Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جامعة حلوان
كلية التربية الفنية
الدراسات العليا
قسم علوم التربية الفنية

دراسة الأساليب السائدة فى تقييم طلاب التربية الفنية الميدانية كمدخل لبناء معيار موضوعى لتقييمهم

A Study of the Prevailing Methods of Evaluating Teacher Training Students As An Approach for Constructing A Related Objective Criteria

إعـــــداد

عبير صفوت عبد الفتاح

المعيدة بقسم علوم التربية الفنية

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير فى التربية الفنية

اشـــــراف

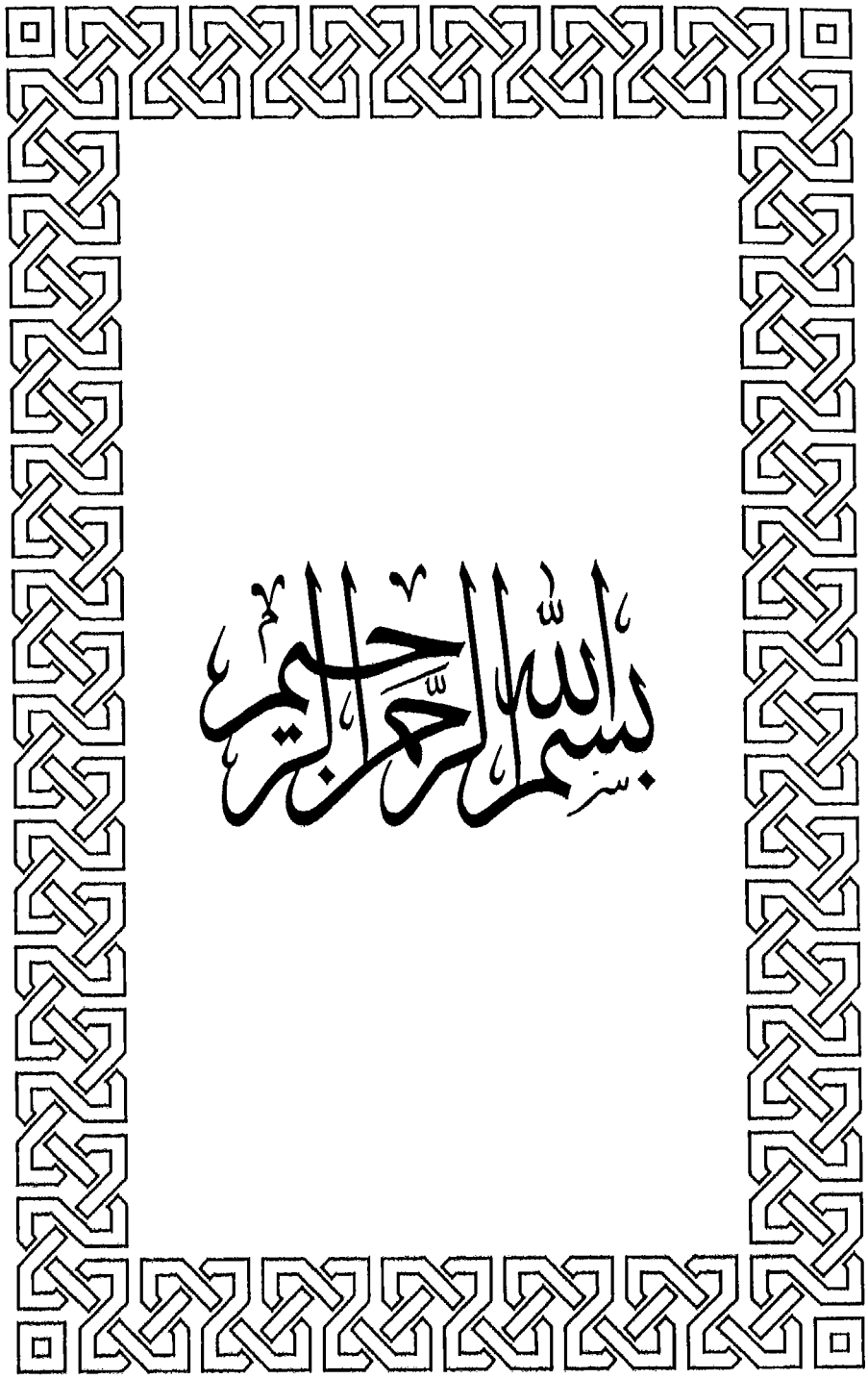
أ.د / ليلى حسنى إبراهيم
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية
ووكيل الكلية للدراسات العليا سابقا
جامعة حلوان

أ.د / مجدى فريد العدوى
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية
وعميد كلية التربية النوعية
جامعة عين شمس

القاهرة
٢٠٠٢ م

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)



Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بسم الله الرحمن الرحيم

" ... وأنزل الله عليكَ الكتابَ والحكمةَ ، وعلمكَ ما لم تكنْ تعلمْ ، وكان فضلُ الله عليكَ عظيماً " .

صدق الله العظيم

من الآية ١١٣ من سورة النساء

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

قرار لجنة المناقشة والحكم

أنه فى تمام الساعة يوم الموافق / / ٢٠٠٢ اجتمعت لجنة المناقشة والحكم فى كلية التربية الفنية بالزمالك جامعة حلوان بناءاً على قرار السيد الأستاذ الدكتور / نائب رئيس جامعة حلوان بتاريخ / / ٢٠٠٢ ، والمشكلة من السادة الأساتذة :

أ . د / ليلى حسنى ابراهيم **(مشرفاً ومقرراً)**

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث سابقاً ــ جامعة حلوان

أ . د / مجدى فريد العدوى **(مشرفاً)**

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وعميد كلية التربية النوعية ــ جامعة عين شمس

أ . د / سرية عبد الرزاق صدقى **(عضواً داخلياً)**

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث سابقاً ــ جامعة حلوان

أ . د / سميرة أبوزيد **(عضواً خارجياً)**

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ــ جامعة حلوان .

وذلك لمناقشة رسالة الماجستير المقدمة من الدارسة / **عبير صفوت عبد الفتاح** المعيدة بقسم علوم التربية الفنية بكلية التربية الفنية ، جامعة حلوان ، لنيل درجة الماجستير فى التربية الفنية وموضوعها " **دراسة الأساليب السائدة فى تقييم طلاب التربية الفنية الميدانية كمدخل لبناء معيار موضوعى لتقييمهم** " وبعد مناقشة الدارسة فى موضوع الرسالة مناقشة علنية ترى اللجنة قبول الرسالة ومنح الدارسة / عبير صفوت عبد الفتاح درجة الماجستير فى التربية الفنية .. والله ولى التوفيق ..

لجنة المناقشة والحكم **التوقيع**

أ . د / ليلى حسنى ابراهيم .....

أ . د / مجدى فريد العدوى .....

أ . د / سرية عبد الرزاق صدقى .....

أ . د / سميرة أبوزيد .....

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة حلوان
كلية التربية الفنية
الدراسات العليا والبحوث
قرار لجنة المناقشة والحكم

قبلت كلية التربية الفنية جامعة حلوان رسالة الماجستير المقدمة من الدارسة / عبير صفوت عبد الفتاح ، الدارسة بقسم علوم التربية الفنية بكلية التربية الفنية جامعة حلوان ، وذلك لنيل درجة الماجستير فى التربية الفنية تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الفنية وموضوعها " **دراسة الأساليب السائدة فى تقييم طلاب التربية الفنية الميدانية كمدخل لبناء معيار موضوعى لتقييمهم** "

لجنة الإشراف :

أ . د / ليلى حسنى ابراهيم (**مشرفاً**)

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث سابقاً ــ جامعة حلوان

أ . د / مجدى فريد العدوى (**مشرفاً**)

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وعميد كلية التربية النوعية ــ جامعة عين شمس

لجنة المناقشة والحكم :

أ . د / ليلى حسنى ابراهيم (**مشرفاً ومقرراً**)

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث سابقاً ــ جامعة حلوان

أ . د / مجدى فريد العدوى (**مشرفاً**)

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وعميد كلية التربية النوعية ــ جامعة عين شمس .

أ . د / سرية عبد الرزاق صدقى (**عضواً داخلياً**)

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث سابقاً ــ جامعة حلوان

أ . د / سميرة أبوزيد (**عضواً خارجياً**)

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ــ جامعة حلوان .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

شكـــــر وتقديـــــر

أنه لمن دواعى الفخر والوفاء والعرفان بالجميل أن أتقدم بخـــالص الشـكر والتقدير إلى الأساتذة الدكتورة / ليلى حسنى إبراهيم لما قدمته من سديد الـرأى وعظيم النصح والإرشاد والتوجيه ، جزاها الله عن العلم وعنى خير الجزاء .

كما أتقدم بخالص الشكر والإمتنان إلى الأسـتاذ الدكتـور / مجـدى فريـد العدوى لتفضله على الإشراف على هذه الرسالة ولما قدمه للباحثة مـــن عـون صادق ساعد فى إخراج هذا العمل إلى حيز الظهور .

كما أسجل عظيم تقديرى وشكرى إلى الأستاذة الدكتـــورة / ســرية عبـد الرزاق صدقى فى قيادتها خطاى فى هذا البحث فلها خالص شـــكرى وعظيـم إمتنانى على ما قدمتع لى من توجيهات بناءة وإرشادات علمية قيمـــة وتشـجيع مستمر ، كما أسجل عظيم تقديرى لها وللأستاذة الدكتورة / سميرة أبـــو زيـد لتفضيلها بالموافقة على دراسة هذا البحث وتكوين الرأى عنه ومناقشتى فيه .

كما أشكر كل إخوتى وأخواتى من الزملاء الذين وقفوا إلى جانبى ، وقدمـوا عظيم المساعدة والمعاونة وأخص بالشكر الدكتورة /مى نور على مساندتها لـى فلهم منى جميعا جزيل الشكر .

وأسجل إعترافى بجميل أسرتى على المساندة والمعاونة وأخص بالشكر أمـى وأبى وزوجى وأخوتى جزاهم الله عنى خير الجزاء .

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فهرس الموضوعات

الفصل الأول

الموضـــــوع	رقم الصفحة
مشكلة البحث ــ منهجيته ــ خطة دراسته	**(٢ : ٤٤)**
خلفية المشكلة	٢
مشكلة البحث	١١
فروض البحث	١٢
أهداف البحث	١٢
أهمية البحث	١٢
حدود البحث	١٢
منهج البحث	١٣
خطوات البحث	١٣
مصطلحات البحث	١٤
الدراســات المرتبــطة	١٦
أ ــ الدراســات الــتى تناولت أساليب التقييم والتقويم ، وبناء المعايير فى المناهج العامة	١٧
ب ــ الدراســات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم ، وبناء المعايير فى منــاهج التربية الفنية	٢٦
ج ــ الدراسات التى تناولت مهارات التدريس والكفايات من حيث أهميتها وتصــنيفاتها	٣٣
د ــ دراسات اهتمت بدور الإشراف والتوجيه الميدانى	٣٩

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الموضـــــوع	رقم الصفحة
الفصـــل الثـــانى	
الكفايات والكفاءات ومهارات التدريس في التربية الفنية الميدانية	(٤٩ :٨٢)
تمهيد :	٤٩
أولاً : الكفايات والكفاءات فى التربية الفنية	٥٠
أ – ماهية الكفاية والكفاءة	٥٥
ب – أنواع الكفايات والكفاءات وخصائصها	٦١
ج – العوامل المؤثرة فى الكفاية والكفاءة	٦٢
د – مصادر إشتقاق الكفايات وطرق تحديدها	٦٢
هـ – برامج التدريب وكفاءات التدريس	٦٣
و – أسس تطوير برامج التدريب فى ضوء الكفاءات	٦٧
ثانياً : مهارات التدريس فى التربية الفنية	٧٠
أ – ماهية مهارات التدريس	٧٠
ب – تصنيف مهارات التدريس	٧٣
ج – مهارات التدريس اللازمة لمعلم التربية الفنية	٧٥
١ ــ التخطيط :	٧٥
أ ــ المفاهيم الأساسية والتعميمات	٧٦
ب ــ تحديد الأهداف وصياغتها	٧٦
ج ــ إعداد الخطط الدراسية	٧٦
د ــ إعداد الدروس	٧٧
٢ ــ التنفيذ :	٧٧
أ ــ تقديم الدرس	٧٨
ب ــ استخدام الشرح	٧٨
ج ــ التفاعل مع الطلاب	٧٨
د ــ استخدام الأسئلة	٧٨

الموضـــــوع	رقم الصفحة
هـ ــ استخدام التعزيز	٧٩
و ــ إدارة المناقشة	٧٩
ز ــ إعطاء التعليمات	٧٩
ح ــ إدارة الفصل	٧٩
ط ــ اختيار الوسيلة واستخدامها	٨٠
ى ــ إجراء البيان العملى	٨٠
ك ــ استخدام أساليب فعالة فى التدريس	٨٠
ل ــ استخدام المرسم	٨١
م ــ إنهاء الدرس	٨١
٣ ــ التقييم :	٨١
أ ــ إعداد الاختبارات	٨٢
ب ــ التقييم الذاتى	٨٢
ج ــ تقييم فعالية التدريس	٨٢
الفصـــــل الثـــالث	
التقويم والتقييم وبناء المعايير فى التربية الفنية	٨٥-١٢٥
تمهيد :	٨٥
أولاً : التقويم :	٨٨
أ - ماهية التقويم	٨٨
ب - مراحل التقويم	٩١
ج - أنماط التقويم	١٠٢
د - سمات التقويم	١٠٤
هـ - وظائف التقويم	١٠٨
و - استراتيجيات التقويم	١٠٩
ز - دور التقويم فى تطوير العملية التعليمية	١٠٩
ح - موضوعية أدوات التقويم	١١٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
ثانياً : التقييم :	١١١
أ – ماهية التقييم	١١١
ب – مراحل التقييم	١١٥
ج – وظائف التقييم	١١٦
د – أثر التقييم على العملية التعليمة	١١٧
ثالثاً : المعايير :	١٢١
أ – ماهية المعايير	١٢١
ب – أنواع المعايير	١٢٢
ج – الشروط الواجب توافرها فى المعايير	١٢٤
د – خطوات بناء المعايير	١٢٥
الفصل الرابع	
تصميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية	١٢٨-١٤٥
تمهيد :	١٢٨
أولاً : أسس بناء المعيار	١٢٩
أ – الأساس الفلسفى :	١٢٩
١ ــ ماهية التربية الميدانية	١٢٩
٢ ــ أهداف التربية الميدانية	١٣٠
٣ ــ نظام التربية الميدانية	١٣١
ب – الأساس السيكولوجى :	١٣٣
١ ــ دور الطالب / المعلم	١٣٣
٢ ــ دور المشرف الأكاديمى	١٣٤
٣ ــ دور الموجه	١٣٥
٤ ــ دور مدير المدرسة	١٣٨

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
ثانياً تصميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية	١٣٩
أ – استبيان لإستطلاع الرأى حول مدى صلاحية بطاقات التقييم المعدة فى الميدان	١٣٩
ب – تصميم المعيار الخاص بالدراسة الحالية	١٤٠
ج – عرض نتائج التجربة وتحليلها إحصائياً	١٤٥
الفصل الخامس	١٤٧-٢٣٧
المراجع – الملاحق – نتائج البحث – توصياته	
أولاً : المراجع باللغة العربية	١٤٧
أ ـــ القواميس والمعاجم	١٤٧
ب ـــ الكتب العربية	١٤٧
ج ـــ الكتب المعربة	١٥١
د ـــ الرسائل العلمية	١٥١
هـــ ـــ المقالات والبحوث العلمية	١٥٤
ثانياً : المراجع باللغة الانجليزية	١٥٥
ثالثاً : الملاحق	١٦٢-٢٣٤
رابعاً : النتائج والتوصيات	٢٣٤
أ ـــ نتائج البحث	٢٣٤
ب ـــ توصيات البحث	٢٣٤
خامساً : ملخص البحث :	
أ – ملخص البحث باللغة العربية	٢٣٥-٢٣٧
ب – ملخص البحث باللغة الأجنبية	2:5

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الأول

مشكلة البحث - منهجيته - خطة دراسته

- خلفية المشكلة
- مشكلة البحث
- فروض البحث
- أهداف البحث
- أهمية البحث
- حدود البحث
- منهج البحث
- خطوات البحث
- مصطلحات البحث
- الدراسات المرتبطة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الأول

مشكلة البحث - منهجيته - خطة دراسته

خلفية البحث :

العملية التعليمية عملية ديناميكية متطـــورة تحتـــاج دائمـــا للملاحظـــة والتجريب والتقييم، والمعلم هو العمود الفقرى الذى لا غنى عنه فى إنجاز هـــذه العملية وصياغتها للتلاميذ بحيث يتحقق أهداف التعليم بصفة عامة وأهداف تعليم الفنون بصفة خاصة .

" ويعتبر مبدأ التعليم من خلال الخبرة أحد المبادىء الأساسية فى التربية الحديثة ومن هذا المنطلق يمكن اعتبار التربية الميدانية إطار يســتطيع الطـــالب المرشح لمهنة التدريس من خلاله أن يتعلم قواعـــد هـــذه المهنـــة وممارســـتها وتطبيقاتها " . (٢٩ - ١٩٧٨/٣٤)

فالخبرة العملية هى ما يصطلح على تسميته (بالتربية الميدانية) وهـــى المعمل الحقيقى الذى يمارس فيه الطالب / المعلم خلاصة ما تجمع لديـــه أثنـــاء الدراسة وأفضل ما وصل إليه أساتذة وقادة تحت إشـــراف وتوجيـــه المشـــرفين المؤهلين لهذا الغرض.

" ودراسة برامج كليات التربية وأثرها فى تكوين المعلم أصبحت أمـــرا ملحا تستوجب اعتبارات وتطورات مختلفة، وهذه الاعتبارات والتطورات تـــبرز بالتالى الحاجة إلى بحث التربية الميدانية باعتبارها ركنا أساسيا فى هذه البرامج لما لها من مكانة متميزة بين أركانه ". (٢٠ - ١٩٨٨/٩)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

" ومع أهمية الإعداد الجيد للمعلم إلا أن احتياجات هذا الإعداد تختلف باختلاف نوع الدراسة التى يعد لها، إلا أن هذا الاختلاف فى الإعداد لا يعنى بالطبع اختلاف فى جدية الإعداد والمطالب الفكرية التى تتضمنها ".
(٣٣- ١٩٧٤/٥٧)

وتذكر **زينب محمد الشربينى** " أن هناك بعض الاتجاهات المعاصرة فى تربية المعلم لها أثرها على التربية الميدانية، حيث تنازع إعداد المعلم فى الماضى اتجاهان رئيسيان ذهب الأول منهما إلى أن المادة هى الأساس فى العمل للمعلم وبالتالى فى برامج إعداده وكان أنصار هذا الاتجاه هم الذين تأثروا بنشأة معاهد إعداد المعلمين ". (٤٩ - ١٩٧٤/٨٢)

" وذهب الاتجاه الثانى على أهمية طريقة التدريس واعتبارها أساسا فى إعداد المعلم وبالتالى فإن أنصار هذا الاتجاه وضعوا المادة فى المرتبة الثانية بالنسبة لطريقة التدريس " . (٤٩ - ١٩٧٤/ ٥٣)

وفى هذا الصدد يؤكد **فرماوى عمر** " أن مجال الدراسة المهنية يتكون من شكلين نظرى وتطبيقى، فالشق النظرى يستقى محتواه من علوم كثيرة منها أصول التربية والمناهج وطرق التدريس والوسائل وعلم النفس وغيرها من العلوم المهنية التى تهدف دراستها إلى تزويد الطالب / المعلم بأن يطبق معلوماته النظرية المهنية تطبيقا عمليا وينمى مهارات النقد لديه .

وتشير الباحثة إلى أن النظام المطبق حاليا فى كلية التربية الفنية فى مادة التربية الميدانية هو الميدان الذى يؤكد على أهمية الشقين النظرى والتطبيقى معا حيث يؤهل الطالب بمواد نظرية تكسبه المعلومات والمعارف وتعينه على القدرة فى التعامل مع الأعمار والفئات المختلفة للتلاميذ فى المراحل التى يدرس لها أثناء فترة التدريب العملى وهو الشق الآخر حيث يكون التطبيق الفعلى لهذه المعلومات والخبرات والثقافات التى اكتسبها أثناء دراسته بالكلية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وعلى ذلك فهو مجال يسمح بأن نقوم بعملية التقييم لهذا الطالب / المعلم ونحدد مدى الاستفادة التى حصل عليها من فترة تواجده بالكلية طوال الخمس سنوات .

" فالتقييم يعد جزءا أساسيا ومستمرا للعملية التعليمية ويهدف لمعرفة مقدار النجاح والفشل فى تحقيق الأهداف، والتقييم التربوى عملية نظامية حيث تتضمن حذف الملاحظة العرضية غير القابلة للضبط وكذلك ضرورة التحديد المسبق للأهداف ". (٦٩ – ١٩٨٦/١٤)

وتذكر **ماجدة عباس** " أن التقييم هو المحك الفعلى الذى يستطيع المعلم عن طريقه تحديد فاعلية العملية التعليمية ومعرفة مدى ما تحققه من أهداف وذلك لأنه يهتم بقياس نواتج التعلم وتقديرها فى ضوء الأهداف المنشودة وهذا القياس يعد معيار ودليلا لمدى استفادة التلاميذ من موضوعات المنهج ومدى كفاية المدرس وقدرته كما يساعد فى تطوير وتعديل البرامج التعليمية ".

(٦٨ – ١٩٨٦/١٥)

وحتى وقت قريب افتقر مجال التربية الفنية للمعايير الموضوعية التى تعتبر عنصرا أساسيا لنمو القدرة على قياس نوعية الإنجاز الفنى وبالتالى كمعيار يدل على النجاح التعليمى، إلى أن ظهر خبراء تربويون كان لهم تأثيرا فعالا على التربية الفنية – منهم (رايزمان – ١٩٥٥ **Riesman** ، ووايت – ١٩٥٦ **Whyte** ، وتوفلر – ١٩٦٤ **Toffler** ، ولونفيلد – ١٩٨٢ **Lowenfeld** ، وتشابمان – ١٩٨٤ **Chapman** ، وايزنر – ١٩٨٥ **Eisner** برنت ويلسون **Welson**.... وغيرهم) حيث قاموا بوضع أساليب للتقييم مع توضيح وجود اتجاه محدد نحو عمل الاختبارات القياسية فى الفنون عامة وفى التربية الفنية على وجه الخصوص .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

" وهناك عقبات فى عملية تقييم المربى ومن أهمها أن التقييمات تنقصها الموثوقية المرتبطة بالسمات الخاصة المعتمدة على تقدير النتائج حيث تعتمد موثوقية عملية التقييمات على كمية ونوعية المعلومات المتوفرة الخاصة بطبيعة تأثير سلوك التعليم وعلى كيفية التمييز بدقة بين معيار سلوكيات التعليم الفعال وبين تأثيرات التعليم غير الفعال ". (1980 / 91 – 40)

ويشير **أحمد مرسى** " نتيجة لدراسة استطلاعية ميدانية قام بها وطبقا لبنود محدودة فى بطاقة ملاحظة مقننة – إلى وجود نوع من عدم الجدية فى عملية التدريب الميدانى وأن هناك نوعا من القصور أدى إلى عدم تحقيق أهداف التربية الميدانى على الوجه المرجو منه " . (٦٢ – ١٩٨٩/٢٧)

" فالعملية التعليمية لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا من خلال توجيه قياس سليم وباستخدام أساليب قياسية متنوعة، وبتعبير آخر تصبح العملية التعليمية بجميع مستوياتها داخلة فى التقييم ويتم تحكيمها بمعايير تيسر عملية القياس " . (6 – 130 / 1970)

وتقوم دراسات التقييم بجمع وتحليل وعمل تقرير بالمعلومات الخاصة بالبرامج وتصميم التقييم أساسا لعرض المعلومات التى سوف تساعد فى اتخاذ القرار لذلك من المتوقع الحصول على أثر نافع فى عملية التقييم فى شكل قرارات أفضل بخصوص البرامج التعليمية أو السياسات العامة لتطوير المناهج الدراسية .

وقد أجريت بعض الدراسات التى تهدف إلى توحيد معايير التقييم ومنها دراسة نهاد القلماوى التى أوضحت بعض النماذج لذلك.

فتذكر **نهاد القلماوى** " أنه تم الاتفاق بصفة عامة على معايير التقييم تبعا للأسس التى تؤدى إلى تقييم جيد، فقبيل عام (١٩٨٠) لم توجد أى هيئات لها صفة رسمية وتربوية لإرشاد برامج التقييم التعليمى والمناهج التعليمية والمواد المستخدمة فى العملية التعليمية " . (٦٠ – ١٩٩١/٥٤)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويفيد **حمدى خميس** " أن المعايير نوعان: نوع تغلب عليه الناحية الذاتية ونوع آخر تغلب عليه الناحية الموضوعية والمعايير الذاتية تكون فى الغالب ملكا لأصحابها وبالتالى فهى غير موثوق بها ومن الصعوبة أن تفرض على غير أصحابها، أما المعايير الموضوعية فهى ليست تابعة لأحد وبالتالى فهى أكثر من غيرها وثوقا ولا ضرر من أن ترفض أو يقبلها أكبر عدد من الناس ". (١٣ - ١٩٧٥/٩)

فالتقييم الجيد لابد له من معيار موضوعى يعتمد ويرتكز على أسس معينة ثابتة تؤكد على مصداقية هذا التقييم والوثوق به دون التقييمات التى تستند على المعايير الذاتية .

وقد عرف (**ايزنر** - ١٩٨٥ **E. Eisner**) و (**ستانلى** - ١٩٧٢ **S. Madiya**) " أن المعيار نوع من الاتفاق أو شكل من العقد بين المربى والطلاب على ما يجب أن ينجز وما يجب أن يراعى لإتمامه وأيضا على الوعى بالأبعاد المختلفة لمادة الفن كميدان هام من ميادين المعرفة والنشاط وأيضا الخروج بالتربية الفنية من كونها اجتهادات تلقائية إلى إدراجها كمادة ذات أبعاد موضوعية القياس " . (1979 /94 - 13)

وقد قسمت المعايير إلى أربع مجموعات تختص بصفات تطبيق التقييم السليم وهى : المنفعة - الجدوى - الملائمة - الصلاحية الفنية.

" وقد ازدادت المؤلفات الخاصة بتقييم البرامج والمشروعات التعليمية زيادة كبيرة منذ (١٩٦٥) وتطرح هذه المؤلفات مستويات التقييم وأنماطه ومفاهيم متعددة بخصوص كيفية عمل شكل تصورى موضوعى لعملية التقييم والعديد من النصائح العملية ومجموعة من التقارير التى تعكس عمليات التقييم الجيد وغير الجيد ". (٦٠ - ١٩٩١/٥٩)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

" ومن أسباب تطوير المعايير المهنية فى عملية التقييم الاهتمام المتزايد بمسئولية هؤلاء الذين يقيمون التطبيقات التعليمية وتستطيع عمليات تقييم البرامج والمشاريع والمواد التعليمية أن تؤثر تأثيرا شديدا على قرارات وتفكير هؤلاء الأفراد الذين يشغلون مواقع المسئولية فى مجال التربية والتعليم " . (14 – 72/1977)

" فالمعايير التربوية يمكن أن تطرح فوائد عديدة فهى لغة مشتركة لتسهيل الاتصال والتعاون فى عملية التقييم ومجموعة من القواعد العامة لمعالجة أنواع محددة من مشاكل التقييم وإطار تخطيطى يدرسون به عالم التقييم الغامض ومجموعة من التعاريف لإرشاد البحوث والتطورات الخاصة بعملية التقييم وبيان عن التقييم التعليمى وأساس للتنظيم الذاتى وتقبل المقيمين المربيين للمسئولية وتقديم العون لتطوير المصداقية العامة لمجال التقييم التعليمى". (74/1977 – 35)

وعلى الرغم من ضرورة وجود معيار لأهميته فى عملية التقييم واعتباره جزءا أساسيا فى العملية التعليمية إلا أنه فى مجال الفنون لم يأخذ القدر الكافى من الاهتمام والدراسة، حيث نلاحظ بعض الاختلال فى عمليات تقييم الفن بصفة عامة ومجال التربية الميدانية بصفة خاصة وهذا الاختلال المتواجد فى عملية التقييم ناتج لاختلال المعايير وعدم ثباتها فى مجال التربية الفنية الميدانية ". (61/1981 – 24)

وقد لاحظت الباحثة أثناء عملها فى الإشراف على طلاب التربية الميدانية بالسنة النهائية (البكالوريوس) أن تقييم الطلاب يفتقر إلى الدقة والتوافق وخاصة عندما يتعدد المحكمين للطالب الواحد حيث نجد هناك تشتتاً فى الدرجات والنسب الدالة عليها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد قامت الباحثة للتأكد من ذلك بدراسة درجات عـــدد (١٠٠) طـــالب للفرقة الخامسة لعام ٩٨/٩٧ باختيار عشوائى حيث يتبين من الجدول التالى ذلك التنافر فى درجاتهم ، ونذكر درجات عشرة من الطلاب على سبيل المثال:

تسلسل الطالب	المحكمين								
	المشرف				ممتحن داخلى		ممتحن خارجى		المدرسة	
	٩٠		٣٠		٤٠		٣٠		١٠	
	الدرجة	النسبة المئوية	الدرجة	النسبة المئوية	الدرجة	النسبة المئوية	الدرجة	النسبة المئوية	الدرجة	النسبة المئوية
١	٦١	%٦٧	٢١	%٧٠	٢١	%٥٢	١٩	%٦٣	٥	%٥٠
٢	٥٨	%٦٤	١٧	%٥٦	٣٣	%٨٢	٢٣	%٧٦	٧	%٧٠
٣	٦٣	%٧٠	٢٥	%٨٣	٢٢	%٥٥	٢٨	%٩٣	٨	%٨٠
٤	٨١	%٩٠	٢٧	%٩٠	٢٧	%٦٧	٢١	%٧٠	١٠	%١٠٠
٥	٩٠	%١٠٠	٣٠	%١٠٠	٢٥	%٦٢	٢٥	%٨٣	١٠	%١٠٠
٦	٨٩	%٩٨	٢٨	%٩٣	٢٤	%٦٠	٢٦	%٨٦	٩	%٩٠
٧	٩٠	%١٠٠	٢٩	%٩٦	٢٧	%٦٧	٢٧	%٩٠	١٠	%١٠٠
٨	٨٩	%٩٨	٢٩	%٩٦	٢٥	%٦٢	٢٤	%٨٠	٩	%٩٠
٩	٨٩	%٩٨	٢٩	%٩٦	٢٦	%٦٥	٢٦	%٨٦	١٠	%١٠٠
١٠	٨٨	%٩٧	٢٩	%٩٦	٣٠	%٧٥	٢٤	%٨٠	٩	%٩٠

- يتضح من الجدول السابق الاختلاف ، ومدى التشـــتت بيـــن درجـــات المحكمين ، وتباعد النسب المئوية بينهما .

- ويمكن تطبيق مثالين لهذه الدرجات والنسب المئوية على رسم بيانى يوضح المنحنى المعيارى ومدى انحرافه انعكاسا لدرجات المحكمين.

المنحنى المعيارى للطالب رقم (٣)

المنحنى المعيارى للطالب رقم (٤)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يتضح من خلال الرسم السابق الاختلاف ومدى التشتت بين النسب مع ملاحظة أن درجة مشرف أ ، مشرف ب تكون متقاربة إلى حد ما، لأن المحكم هنا شخص واحد ، وهذا التشتت يرجع إلى عدة أسباب تكمن فى المحكمين أنفسهم .

وللوصول إلى تلك الأسباب قامت الباحثة بعمل استطلاع رأى من قبل هؤلاء المحكمين باختلاف تخصصاتهم وثقافتهم عن البنود والعناصر أو النقاط التى يتبعونها فى عملية التقييم وترتيب هذه البنود حسب أهميتها لهم وكيفية الأخذ بها عند تقييمهم للطالب / المعلم .

فمن خلال بطاقات تقييم الموجودة بقسم علوم التربية الفنية والتى كانت توزع فى السنوات السابقة تم ترتيب البنود التى تحتويها هذه البطاقات حسب أهميتها للمحكم .

وتوصلت الباحثة إلى أنه لا يوجد أى نوع من الاتفاق على وجهة نظر متقاربة فى ترتيب أهمية تلك البنود من قبل المحكمين حيث يرى كل منهم عملية التقييم من خلال زاوية مختلفة عن الآخر تماما وذلك لعدم وجود معيار موضوعى ثابت لعملية التقييم.

على سبيل المثال : يرى أحد المحكمين وضع دفتر تحضير نصب الأعين ومن خلاله يستطيع أن يقيم الطالب / المعلم ويعرف مدى قدرته الفنية وأسلوبه فى التدريس، بينما يرى آخر أن التقييم الذى يتم من خلال دفتر التحضير إنما هو تقييم قاصر ولا يدل على المستوى الحقيقى للطالب / المعلم .

ويؤكد أحد المحكمين على أهمية طريقة التدريس ولابد عن رؤية الطالب أثناء تلك العملية، بينما يرى آخر أن أهم بند يقيم على أساسه الطالب / المعلم هو طريقة عرضه للأهداف والمفاهيم الأساسية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويضع أحد المحكمين فى عين الاعتبار قبل البدء فـــى التقييـــم مـــدى استيعاب طالب المدرسة للمفاهيم والأهداف المراد تحقيقها من الطالب / المعلـــم ويفضل مناقشة طالب المدرسة لامتحان الطالب / المعلم ويعتبر ذلك البند هـــو الأول أثناء قيامه بعملية التقييم.

" ومن الطرق المستخدمة فى بحث صفات المعلم الجيد والتى يمكـــن أن تتخذ أساسا لتقييمه هو الالتجاء إلى التلاميذ أنفسهم بوصفهم أكثر الناس احتكاكـــا بمعلمهم ومعرفتهم به ". (١٧ – ١٩٨٧/٤٣)

كذلك هناك وجهة نظر أخرى تركز على المعرض النهائى للطـــالب / المعلم حيث يمكن القيام بعملية التقييم من خلاله حيث يرى المنتج الفنى النـــهائى ودفتر التحضير، وهذا الأسلوب الشائع للمعلمين (المقيمين).

ويرى البعض أن أهم بند تقوم على أساسه عملية التقييم هـــو الجـــانب الشخصى للطالب / المعلم ، حيث أنه إذا صحت شـــخصية الطـــالب / المعلـــم صحت جميع عناصر العملية التعليمية .

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث الحالى فى عدم وجود معيـــار موضوعـــى لتقييـــم طلاب التربية الفنية الميدانية للفرقة الخامسة يعمـــل علـــى تقـــارب درجـــات المحكمين لهؤلاء الطلاب وذلك للتغلب على عدم الاتفاق فى درجـــات طـــلاب الفرقة الخامسة فى مادة التربية الفنية الميدانية . وعلى ذلك يمكن تحديد مشـــكلة البحث فى التساؤل الآتى :

هل يمكن تصميم معيار موضوعى ذا بنود محددة ومقننة لتقييم طـــلاب الفرقة الخامسة فى مادة التربية الفنية الميدانية يعمل على تقريب آراء المحكمين مما يحقق مصداقية عملية التقييم ؟

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فروض البحث :

يمكن تصميم معيار موضوعى لتقييم طلاب الفرقة الخامسة فى التربية الفنيـــة الميدانية يساعد على تحقيق التوافق بين درجات المحكمين لهذه المادة .

أهداف البحث :

١ – دراسة الأساليب السائدة فى تقييم الطالب / المعلم فى مادة التربيـــة الفنيـــة الميدانية وتحليلها.

٢ – تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للطالب / المعلم فى مادة التربية الفنيـــة الميدانية وتصنيفها.

٣ – تقييم أداء الطالب / المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية فى ضـــوء هـــذه الكفايات.

٤ – تصميم معيار موضوعى لتقييم أداء الطالب / المعلم فـــى التربيـــة الفنيـــة الميدانية يحقق مصداقية عملية التقييم.

أهمية البحث :

١ – تحليل أساليب التقييم المتعددة للتربية الفنية الميدانية وذلـــك لاســـتخلاص معيار موضوعى لتقييم طلاب التربية الفنية الميدانية.

٢ – تزويد المشرفين والمحكمين بمعيار موضوعى لتقييم الطالب / المعلم فـــى مادة التربية الفنية الميدانية يسهل القيام بعملية التقييم.

٣ – تحقيق الثقة فى مصداقية عملية التقييم وتحديد المستوى الفعلـــى للطـــالب، وذلك من خلال استخدام معيار مصمم خصيصاً لذلك.

حدود البحث :

١ – تقتصر هذه الدراسة على طلاب الفرقة الخامسة من طلاب كليـــة التربيـــة الفنية فى مادة التربية الفنية الميدانية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ – تقتصر التجربة على اختيار عينة عشوائية عددها (١٠٠) طالب من طلاب الفرقة الخامسة بمادة التربية الفنية الميدانية.

منهج البحث :

يتبع البحث الحالى المنهج الوصفى التحليلى، لأن البحث يعتمد على دراسة أساليب التقييم السائدة والنماذج المعيارية فى مجال التربية الفنية الميدانية بالإضافة إلى قراءة بعض البيانات الناتجة عن استطلاع رأى المحكمين ثم المنهج البنائى عند تصميم المعيار الموضوعى لتقييم مادة التربية الفنية الميدانية.

خطوات البحث :

(أ) الإطار النظرى للبحث :

يتضمن تحليل الدراسات السابقة التى ترتبط بما يلى :

١ – أساليب التقييم السائدة فى مجال التربية الفنية الميدانية فى صورة دراسة مسحية لهذه الأساليب.

٢ – دراسات خاصة بعملية التقييم والتقويم.

٣ – دراسات خاصة ببناء المعايير.

(ب) الإطار العملى للبحث :

١ – استطلاع رأى المحكمين والمقيمين بمختلف تخصصاتهم وثقافاتهم حول صلاحية معيار التقييم الذى يتم تصميمه من قبل الدراسة الحالية .

٢ – تحليل الاستبيان وإجراء التعديلات اللازمة فى ضوء اراء لجنة المحكمين والاستقرار على الشكل النهائى المعيار المقترح.

تصميم معيار التقييم المقترح بحيث يتضمن :

١ – الأساس الفلسفى للتربية الميدانية.

٢ – أهداف التربية الميدانية.

٣ – نظام التربية الميدانية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٤ – دور الطالب / المعلم.

٥ – دور المشرف الأكاديمى.

٦ – دور الموجه.

مصطلحات البحث :

التقويم : Evaluing

يعتبر التقويم عملية شاملة وهو جزء لا يتجزأ من عملية التعلم والتعليم تستمر بإستمرارها وتهدف إلى إعطاء صورة للنمو فى جميع النواحى وتبين مدى كفاية الوسائل لتحقيق الأهداف كذلك فعملية التقويم عملية قياسية علاجية تكشف عن مواطن الضعف فى العملية التربوية وأسبابها وترسم أساليب علاجها ، وكما أن عملية التقويم هذه عملية شاملة تعاونية يشترك فيها كل من له صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية . (١٥ ــ ٢٠٩ / ١٩٩٣)

التقييم : Valuing

يعد التقييم جزءاً أساسياً ومستمراً للعملية التعليمية ويهدف لمعرفة مقدار النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف والتقييم التربوي عملية نظامية حيث تتضمن حذف الملاحظة العرضية غير القابلة للضبط وكذلك ضرورة التحديد المسبق للأهداف" (٦٨ ــ ١٩٨٦/٤٩٦).

المعيار : Criteria

هو أساس للحكم على أداء المفحوصين والمقارنة بينهم في ضوء أدائهم الفعلي حيث تمكن من مقارنة التلاميذ بتلاميذ أخرين من نفس السن أو نفس الفرقة. وهو آداه مصممة بهدف إظهار نتائج التقويم (٧ــ١٨٠/١٩٨٧) .

التربية الميدانية : Field Education

تعرف التربية الفنية الميدانية بأنها أسلوب لتدريب الطلاب / المعلمين على تطبيق طرق التدريس وإدارة الفصل والتعامل مع إدارة المدرسة. وتنمية مستوى عال من الكفاءة في جوانب الإعداد الثقافي والأكاديمي والمهني .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الدراسات المرتبطة

يتضمن هذا الفصل ملخصا للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع ومجال البحث الحالي ، وذلك بهدف :

١ ـ التعرف على أساليب التناول والخطوات التى إتبعتها تلك الدراسات والبحوث للوصول إلى نتائجها وما ترتب على ذلك من مقترحات وتوصيات والإستفادة منها كمنطلقات للبحث الحالي .

٢ ـ التعرف على الأفكار والنظريات المختلفة التى تناولتها هذه الدراسات للإستفادة منها في مراحل الدراسة الحالية.

٣ ـ الإستفادة من المداخل التربوية والفلسفية للدراسات التى تناولت أساليب تقييم طلاب التربية الفنية الميدانية وبناء المعايير.

٤ ـ توضح أهمية الدراسة الحالية، ووضعها بين تلك الدراسات وذلك بعد القيام بعمل مقارنات بين النقاط التى إرتكزت عليها والنقاط التى أهتمت بها تلك البحوث، ومحاولة إحداث تكامل بين متطلبات البحث الحالي، ونقاط الإهتمام في الدراسة المرتبطة.

٥ ـ التعرف على الخلفيات النظرية والتاريخية التى تناولتها تلك الدراسات في موضوعاتها، الأمر الذي يحيط الدراسة الحالية بسياج من المعلومات والأفكار المتعددة للإستفادة منها في إطار هذه الدراسة .

وقد تم تصنيف وتنظيم الدراسات على النحو التالي :

أ ـ الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم، وبناء المعايير في المناهج العامة .

ب ـ الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم، وبناء المعايير في مناهج التربية الفنية.

ج ـ الدراسات التى تناولت مهارات التدريس والكفايات من حيث أهميتها وتصنيفاتها .

د ـ دراسات اهتمت بدور الإشراف والتوجيه الميداني.

وسوف يتم التعليق على الدراسات المرتبطة على عدة مستويات هي :

أ ـ تعليق خاص بعد كل دراسة حول مدي الإستفادة منها في الدارسة الحالية.

ب ـ تعقيب نهائي على الدراسات .

أ- الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم، وبناء المعايير في المناهج العامة
زينب الشربينى ١٩٧٧
محمد سعيد ١٩٨٥
مديحة عمر ١٩٨٦
إيمان الصافورى ١٩٨٩
ريحانة شربى ١٩٩٢
ب- الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم ، وبناء المعايير في مناهج التربية الفنية
ماجدة عباس ١٩٨٦
ليلى حسنى ١٩٨٨
نهاد القلماوى ١٩٩١
جـ- الدراسات التى تناولت مهارات التدريس والكفايات من حيث أهميتها وتصنيفاتها .
فرماوى محمد ١٩٨٢
على موسى ١٩٨٦
ليلى حسنى ١٩٨٧
د- دراسات اهتمت بدور الإشراف والتوجيه الميداني
مديحة عمر ١٩٨٥
عيسى الشربتى ١٩٨٧
أحمد مرسى ١٩٨٩

شكل (٢)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أ- الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم، وبناء المعايير في المناهج العامة .

دراسة زينب محمد على حلمي(٤٩/ ١٩٧٧)

تتحدد مشكلة الدراسة فى :

محاولة الكشف من المشكلات التى تتصل ببرامج وإساليب أعداد المعلم بوجه عام ، ومعلم اللغة الإنجليزية بوجه خاص ، كذلك الكشف عن البرامج والأساليب التى قد تؤدي إلى الارتفاع بمستوى الكفايات لدي المعلم وتطويرها.

ومشكلة الدراسة تتضح في التساؤلات الآتية :

١- ما هي مهارات التدريس اللازمة لمعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مصر؟

٢- إلى أي مدي تتحقق هذه المهارات في طلاب الفرقة النهائية بقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية ؟

٣- كيف يمكن إنماء هذه المهارات على نحو سليم ؟

وتهدف الدراسة إلى :

١- التعرف على مدي توافر مهارات تدريس اللغة الإنجليزية عند طلاب السنة النهائية بقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بجامعة عين شمس .

٢- الكشف عن جوانب الضعف والقصور فيما يتعلق بهذه المهارات.

٣- تقديم بنموذج تدريب علاجي لنواحي القصور في هذا الجانب.

٤- وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في الخطوات التالية :

١- تناول ماهية مهارات التدريس وطبيعتها وأسس تحديدها.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢- دراسة تحليلية لمعني عملية التدريس والجوانب التى تتضمنها ، ودور المعلم فيها.

٣- تناول العوامل المؤثرة في عملية التدريس بالتحليل مثل : المنهج الدراسي ، الاتجاهات العامة للتدريس ، الإمكانات المتاحة لعملية التعليم والتعلم .

٤- تجميع وتصنيف مهارات تدريس اللغة الإنجليزية في مصر .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

تحديد المهارات الرئيسية اللازمة لتدريس اللغة الإنجليزية ، التى تتلخص فيما يلى :

١ - أن هناك جانبين رئيسيين لمهارات التدريس: جانب التخطيط وجانب الأداء.

٢ - أن مهارات التدريس في جانبي التخطيط والأداء تتخذ محورا أساسيا لها أوجه التعلم التالية ، بمستوياتها المختلفة (التعرف والتذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) .

٣ - وضع بطاقة لتقويم طلاب كليات التربية لمهارات تدريس اللغة الإنجليزية .

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

١ - ضرورة احتواء أي بطاقة لتقييم أداء الطلاب على بيانات أولية وتعليمات توضح كيفية الاستخدام .

٢ - أن من أهم مهارات التدريس اللازمة للطالب / المعلم هي تلك التى تندرج تحت جانبي التخطيط والأداء .

دراسة محمد سعيد أحمد عزمي (١٩٨٥/٥٥)

تتحدد مشكلة الدراسة في تقويم البرنامج التربوي لإعداد معلم التربية الرياضية وبيان إيجابياته وسلبياته من أجل تعديل وتطوير مواده لمجابهة متطلبات تحقيق الأهداف المرجوه له .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتضح في الأسئلة التالية :

١ ـ ما الاتجاهات المعاصرة للبرنامج التربوي الخاص بإعداد معلم التربية الرياضية ؟

٢ ـ إلى أي مدي يساير البرنامج التربوي الحالي لإعداد معلم التربية الرياضية الاتجاهات المعاصرة ؟

٣ ـ ما البدائل المقترحة في مجال إعداد معلم التربية الرياضية في ضوء الإمكانيات المتاحة والمحتملة للإنتقال من الواقع الحالي إلى الصورة المستقبلية المرغوبة ؟

وتهدف الدراسة إلى :

ـ توضيح أوجه القصور في المنهج الحالي والأسس التى يجب مراعاتها في المناهج المستقبلية.

ـ مواكبة سياسة الدولة للزيادة الكبيرة للخريجين في أعداد المتعلمين والمدارس الجديدة مما يساعد على إستخدامهم في جهات مختلفة مثل أخصائي الجامعات والهيئات الرياضية .

ـ أن يكون المعلم قادرا على القيام بدوره بشكل فعال وصحيح نتيجة الإعداد الجيد الذي يساعد فيه هذا البحث.

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

ـ إتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي القائم على الرصد والتحليل لملاءمته للبحث الحالي وأهدافه ، حيث تتضمن :

معيار للتقويم ، استمارة إستطلاع أراء حول البرنامج التربوي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- الأسس التى يجب أن يقوم عليها البرنامج التربوي لإعداد معلم التربية الرياضية.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢- بناء معيار للتقويم في ضوء الأسس التى يقوم عليها البرنامج التربوي لإعداد المعلم وطبقا للوائح كليات التربية الرياضية.

٣ - تطبيق آراء الخبراء المتخصصين في الميدان حول البرنامج المطبق وتضمينه في بناء المعيار.

٤ - وضع تصور لبرنامج مقترح في ضوء النتائج السابقة للدراسة من خلال أسس بناء البرامج التربوية وبناء معايير التقويم .

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

- كيفية عمل استمارة استطلاع آراء الخبراء المتخصصين في الميدان حول عملية التقييم لمادة التربية الفنية الميدانية.

- أسس بناء معيار التقييم وخطواتها للوصول للشكل النهائي .

- تطبيق المعيار على عينة التجربة والتوصل إلى نتائج تؤكد فروض البحث.

دراسة مديحة عمر لطفي جاد (١٩٨٥/٥٧)

تتحدد مشكلة الدراسة فى :

إن توجيه المعلم للتلاميذ من المشكلات التي يكثر فيها عدم وضوح الرؤية فهل أعد المعلم كي يقوم بهذه المهن علي أكمل وجه أو هل له مصادر أخري غير الإعداد تيسر عليه أداء هذه المهمة ؟

ومشكلة الدراسة تتضح في التساؤلات التالية :

١- كيف تطورت أساليب توجيه معلم التربية الفنية لتلاميذه تاريخيا وما هي الأساليب المستخدمة حاليا بالميدان ؟

٢- ما أوجه الاتفاق والخلاف بين الموجه والمعلم حول أساليب وقضايا توجيه المعلم للتلاميذ ؟

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣ـ هل تختلف أساليب التوجيه التي يستخدمها معلمو التربية الفنية تبعا لإختلاف مؤهلاتهم ؟

٤ ـ هل تختلف أساليب التوجيه بين معلمي التربية الفنية تبعا لإختلاف خبراتهم في التدريس ؟

٥ ـ كيف يمكن وضع دليل في ضوء دراسة أساليب التوجيه وقضاياه كى يقابل التنوع الهائل في مؤهلات المعلمين وخبراتهم في التدريس ويساير طبيعة مادة التربية الفنية ؟

وتهدف الدراسة إلي :

دراسة أساليب التوجيه وقضاياه من الوجهة النظرية والخلفية التاريخية والناحية الميدانية التطبيقية ووضع العائد من هذه الدراسة في شكل دليل يساعد علي تحسين أداء معلم التربية الفنية عند توجيه تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمسح المستعرض لدراسة أساليب التوجيه وقضاياه حيث تتضمن:

عرض وتحليل لأهم الكتابات التي تعرضت بالدراسة والبحث لقضايا وأساليب توجيه المعلم لتلاميذه.

فحص وتحليل أكثر من ٣٠٠ تقرير من تقارير المتابعة الميدانية وسجلات الزيارات المدرسية والتوجيهات العامة الصادرة عن إدارة التوجيه الفني في مادة التربية الفنية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ ـ هناك بعض القصور في فهم المعلم لماهية التوجيه وقصره على التوجيهات أو الأوامر والتدخل في إنتاج التلاميذ تحت ستار التوجيه.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ - يستخدم المعلم أساليب الفرض والتلقين ويقتصر على الأسلوب اللفظي دون استخدام أي وسائل تعليمية على الإطلاق .

٣ - لا يجد المعلم من البدائل ما يمكنه من توجيه أي مشكل داخل حصة الفن.

٤ - يجد المعلم صعوبة في ترجمة بعض أجزاء المنهج إلي إجراءات وبالتالي لم يعرف كيفية توجيه التلاميذ لتحقيقها.

٥ - لا يعرف المعلم ماهية المجالات التي لابد من أن يوجه التلاميذ فيها وهو يقصرها علي التوجيه للإنتاج فقط.

٦ - وجود العديد من المشكلات والمعوقات التي تتطلب توجيه المعلم للتلاميذ.

٧ - وجود غموض في إدراك المعلم لقضايا التوجيه مثل ضرورة التوجيه ، توقيت التوجيه، نطاقه ومصادره وأساليبه.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلي:

١ - تحديد مفهوم التوجيه عامة وفي التربية الفنية خاصة.

٢ - تحديد مهام الموجه في التربية الفنية وضرورة التوجيه من حيث التوقيت والأساليب والمعوقات والقضايا الخاصة بتلك العملية.

دراسة إيمان عبد الحكيم محمد الصافوري (١٩٨٩/٤٦)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

عدم وجود إستمارة مقننة خاصة لتقييم أداء معلمة الاقتصاد المنزلي ولعل ذلك من أهم الأسباب التى يعزو إليها ضعف مستوي التوجيه للمعلمات واختلاف وجهات النظر حول الأداءات الأكثر أهمية بالنسبة للمعلمة .

وتأسيسا على ذلك يتضح أن هناك حاجة إلى وسيلة موضوعية لتقييم أداء معلمة الإقتصاد المنزلي في ضوء الكفايات التدريسية الأساسية الازمة لها فما هي تلك الوسيلة وكيف تصمم ؟

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتضح في الأسئلة التالية :

١ـ ما الواقع الميداني لتوجيه وتقييم أداء معلمة الاقتصاد المنزلي في مصر ؟

٢ـ ما أهم الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمة الإقتصاد المنزلي؟

٣ـ ما التصور المقترح لإستمارة تقييم أداء معلمة الاقتصاد المنزلي؟

وتهدف الدراسة إلى :

تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الاقتصاد المنزلي وتصميم استمارة لتقييم أداء معلمة الاقتصاد المنزلي في ضوء هذه الكفايات.

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

ابتعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث تتضمن :

١ـ تجميع تقارير المتابعة الميدانية من الإدارات التعليمية وتحليل بياناتها تحليلا وصفيا.

٢ـ تصميم استبيان وتطبيقه على عينة من معلمات الاقتصاد المنزلي للتعرف على وجه نظرهن في الأساليب التى يقيمن على أساسها.

٣ـ تحديد قائمة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمة الاقتصاد المنزلي وذلك من خلال الدراسات السابقة ونتائج تحليل تقارير المتابعة الميدانية ـ الاستبيان الخاص بالموجهات ـ الاستبيان الخاص بالمعلمات ، وعرضها في صورة سلوكيات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الاقتصاد المنزلي وتعديلها وفقا لأدائهم.

٤ـ تصميم استمارة تقييم في ضوء قائمة الكفايات السابقة وتجريبها بواسطة عينة من الموجهات في إدارة القاهرة التعليمية.

٥ـ تعديل استمارة التقييم وفقا لنتائج التجريب في الخطوة السابقة .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١ـ أن هناك جوانب قصور في توجيه وتقييم أداء معلمة الاقتصاد المنزلي وذلك من خلال تحليل تقارير المتابعة ونتائج الاستبيان الخاص بالموجهات وكذلك نتائج الاستبيان الخاص بالمعلمات.

٢ـ التوصل إلى قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الاقتصاد المنزلي واشتملت القائمة على ١٢ كفاية مقسمة إلى جوانب هي (التخطيط – التنفيذ – التقييم).

٣ـ التوصل إلى إعداد استمارة لتقييم أداء معلمة الاقتصاد المنزلي واشتملت على (صفات شخصية – قائمة الكفايات السابقة – المعرض) وتجريبها.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

أ– كيفية تحليل تقارير المتابعة وبطاقات التقييم السابقة وتحليل بياناتها للوصول إلى تصميم الاستبيان وتطبيقه على المتخصصين .

ب- تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم التربية الفنية الميدانية والتى يتضمنها المعيار المقترح.

ج- كيفية تصميم بطاقة التقييم في ضوء الكفايات ومهارات التدريس في التربية الفنية.

دراسة ريحان عبد السلام محمود شربى (١٩٩٣/٤٨)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

القصور في البرامج الحالية لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي وقلة جدوى هذه البرامج في الإرتقاء بأداء المعلمات في الفصل .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتضح في الأسئلة التالية:

١ـ ما الاحتياجات المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي؟

٢ ـ ما الصورة التى يكون عليها برنامج لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي في ضوء احتياجاتهن المهنية والأدوار التى يجب أن يقمن بها ؟

٣ ـ ما مدي فعالية البرنامج المقترح لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي ؟

وتهدف الدراسة إلى :

١ ـ تحديد احتياجات معلمات الاقتصاد المنزلي كأساس لبرنامج تدريبهن .

٢ـ تخطيط برنامج تدريب أثناء الخدمة لمعلمات الاقتصاد المنزلي في ضوء احتياجاتهن وتنفيذه وقياس فعاليته .

٣ـ معرفة فعالية البرنامج المقترح .

٤ ـ تطوير أساليب تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي.

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي حيث تتضمن :

١ ـ دراسة الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تخطيط برامج تدريب المعلمين عامة ومعلمات الاقتصاد المنزلي خاصة .

٢ـ تحديد الأدوار التى يجب أن تقوم بها معلمة الاقتصاد المنزلي.

٣ـ تحديد احتياجات معلمات الاقتصاد المنزلي.

٤ ـ بناء برنامج التدريب المقترح في ضوء الاحتياجات المهنية.

٥ـ تنفيذ البرنامج وتقيمه بنائيا أولا بأول .

٦ـ قياس فعالية البرنامج وذلك بملاحظة أداء معلمات الاقتصاد المنزلي اللاتي تم تدريبهن باستخدام نفس بطاقة الملاحظة التى استخدمت قبل التدريب.

٧ـ تجميع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- دلت آراء المعلمات على استفادتهن بدرجة كبيرة من البرنامج وعلى أن موضوعات البرنامج كانت مهمة بالنسبة لهن وكانت من مقترحاتهن تكرار مثل هذه البرامج.

٢- إرتفاع مستوي أداء معلمات الاقتصاد المنزلي (عينة البحث) بدرجة كبيرة بعد دراسة البرنامج المقترح لتدريبهن فيما يتعلق بعناصر بطاقة الملاحظة ككل وفى كل بند من بنود بطاقة الملاحظة.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيمايلي:

١- تطوير أساليب تدريب الطلاب / المعلمين من خلال تطوير برامج إعداد المعلم وإرتفاع مستوى التوجيه والإشراف.

٢- تحديد الأدوار والمهام التي يقوم بها كلا من القائمين علي عملية التدريب الميداني للطلاب/ المعلمين من إشراف وتوجيه وتقييم في مادة التربية الفنية الميدانية.

ب – الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم، وبناء المعايير في مناهج التربية الفنية .

دراسة ماجدة عباس سليم (١٩٨٦/٦٨)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

دراسة التقييم كأحد جوانب العملية التعليمية الهامة وأسئلة الامتحانات كأحد وسائل التقييم التى يستخدمها المعلم لتحديد مدي فعالية تدريسه ومدي كفايته في تقييم ناتج التعلم .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتحدد في الأسئلة التالية :

١ - إلى أي مدي يربط معلم التربية الفنية أسئلة امتحانات المستوى الثالث من التعليم الأساسي بجوانب النمو الثلاث : المعرفي والمهاري والوجدني كما وردت في أهداف المنهج .

٢- إلى أي مدي يهتم المعلم بشمول أسئلة الامتحانات لموضوعات المقرر .

٣- ما مدي قدرة المعلم على وضع أسئلة تتضح فيها المعايير الموضوعية كتحديد لمستوى الأداء المطلوب مما يساعده في عملية التقييم .

وتهدف الدراسة إلى :

يهدف هذا البحث إلى تقييم أداء المعلم في أحد المهام الأساسية في التدريس وهو التقييم، لأنه يعكس مدي كفاية العملية التعليمية، ويتمثل ذلك في تقييم أسئلة امتحان التربية الفنية للمستوي الثالث من التعليم الأساسي .

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث تتضمن :

١- دراسة أساليب التقييم التربوي بصورة عامة وأساليب التقييم في التربية الفنية والفكر السائد الذي أثر في إعداد معلم التربية حتى الأن.

٢- دراسة حول أهمية الأسئلة كإحدي المهارات اللازمة في إعداد المعلم والتى تعد مؤشراً لقدرته على تقييم تدريسه.

٣- تحليل أهداف ومحتوي مقرر التربية الفنية للمستوي الثالث من التعليم الأساسي لاستخراج المفاهيم الفنية المتضمنه.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- إهتم معلمو التربية الفنية بوضع أسئلة الامتحانات في جانب واحد من جوانب النمو وهو الجانب المهاري فقط واغفلوا جوانب النمو الأخري.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢- ارتباط أسئلة الامتحانات بثلاثة بنود فقط هي التعبير الفني، والتصميم الابتكاري ، والرؤية الفنية، قد يرجع إلى الاهتمام بالجانب المهاري فقط.

٣- إن عدم تحديد وسيلة التنفيذ ، أو ترك الحرية للتلميذ في اختيار الوسيلة التى تروقه، لا يحقق تكافؤ الفرص بالنسبة لكل التلاميذ.

٤- إن تحديد مستوي الأداء المطلوب في أسئلة الامتحانات قد يرجع إلى الفكر السائد، بأنه لابد أن تتحقق في إنتاج التلاميذ عوامل الإبتكار، واعتبارها هي المعيار الذي يحكم به المعلم على التلميذ.

٥- إن عدم تحديد مستوي الأداء ، يبعد تقييم المعلم عن الموضوعية في الحكم، ويتوقف الحكم في هذه الحالة على مستوي قدرة التلميذ الفنية واستعداده وعلى ذاتية المعلم ورأيه الخاص وحالته المزاجية.

٦- أن التقييم لابد أن يناسب كل التلاميذ وليس ذوي القدرات العالية فقط. وحتى التلميذ ذو القدرة العالية قد لا تواتيه الطلاقة في التعبير في الزمن المحدد للإمتحان.

إن تحديد معيار واضح في أسئلة الامتحانات يعكس بصدق ما تعلمه التلاميذ ويتيح الفرصة لأكبر عدد ممكن من الحصول على درجات مناسبة.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

إن تصميم بطاقة لتقييم أداء الطالب المعلم في التربية الفنية الميدانية يجب أن يبدأ بـ :

١- دراسة أساليب التقييم التربوي بصورة عامة وأساليب التقييم في التربية الفنية بصورة خاصة .

٢- التعرف على أهداف التربية الفنية الميدانية ومهارات التدريس الواجب توافرها في الطالب/ المعلم .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣ ـ تحديد مستوي الأداء المطلوب إظهاره في جوانب النمو الثلاثة، حتى يصبح التقييم موضوعي.

دراسة ليلى حسنى إبراهيم(٦٧/ ١٩٨٨)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

أساليب تقويم أداء الطالب/ المعلم في مادة التربية الفنية واختلاف معايير الحكم فيها ، والعوامل التى تحتاج إلى دراسات للكشف عن مدي العلاقة بين مكونات هذه المادة وبين نجاح أداء الطالب / المعلم فيها بحيث تكون درجاته معبرة عن مستوى أداؤه.

ومشكلة الدراسة تتحدد في الأسئلة التالية :

١ـ ما مقومات بطاقة ملاحظة لتقويم مستوي أداء الطالب / المعلم لبعض مهارات التدريس؟

٢ـ ما مستوى تمكن أداء الطالب / المعلم لبعض مهارات التدريس في مادة التربية الفنية الميدانية؟

تهدف هذه الدراسة :

إلى تحديد مهارات التدريس اللازمة لإعداد معلم التربية الفنية وإعداد بطاقة ملاحظة لتقويم مستوي أداء الطالب/ المعلم لمهارات التدريس والوقوف على مستوي التمكن من الأداء لبعض مهارات التدريس بالنسبة للفرقة الرابعة بكلية التربية الفنية.

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي على النحو التالي :

١ـ دراسة مفهوم مهارات التدريس وأهميتها وتحليل الأسس التى يستند عليها تصنيف هذه المهارات .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ـ تحديد المهارات التدريسية الأساسية لمعلم التربية الفنية وإعداد بطاقة ملاحظة لتقويم هذه المهارات ، واستطلاع الرأي فيها لمعرفة مدي موثوقيتها.

٣ـ تطبيق البطاقة على عينه البحث من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية الفنية أثناء قيامهم بالتدريب الميداني خلال فترة التمرين المتصل ، للوقوف على مستوي تمكنهم من أداء مهارات التدريس.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ـ تطوير التربية الفنية الميدانية في ضوء مهارات التدريس الأساسية من خلال تطبيق نظام التدريس المصغر.

٢ـ تطوير أساليب قياس أداء الطلاب / المعلمين لمهارات التدريس ، بحيث تكون درجات الطلاب معبره تعبيرا صادقا عن مستوي أدائهم.

٣ـ الاهتمام في المحاضرات النظرية لمقررات المناهج وطرق التدريس بالمهارات الأساسية لإعداد معلم التربية الفنية.

٤ـ تضمن مقرر المناهج وطرق التدريس بطاقة الملاحظة لتقويم أداء الطلاب/ المعلمين لمهارات التدريس ، وتدريب الطلاب على استخدامها.

٥ـ تخصيص محاضرة كل أسبوعين لتدريب الطلاب/ المعلمين على أداء بعض مهارات التدريس قبل الانتقال إلى التدريب الميداني.

٦ـ ضرورة الإهتمام بعقد إجتماعات دورية للأساتذة القائمين بالإشراف على التربية الفنية الميدانية لمناقشة القضايا الخاصة بتقويم أداء الطالب/ المعلم في ضوء بطاقة الملاحظة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

١ ـ أن بناء بطاقة التقييم للتربية الميدانية يجب أن تتحدد عناصرها بناء على مهارات التدريس الواجب توافرها في الطالب/ المعلم.

٢ـ أنه إذا تم إعداد بطاقة لتقييم أداء الطالب / المعلم في التدريب الميداني في التربية الفنية نصل إلى معيار موحد لتقييم أداؤه مما يؤدي إلى مصداقية التقييم

دراسة نهاد موسى القلماوى (١٩٩١/٦٠)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

معالجة السلبيات وإزالة أسباب الضعف والقصور من خلال فكرة إعداد طالب كلية التربية الفنية من خلال برنامج تعليمي مقترح في مادة الطباعة اليدوية وبناء معيار محكي بأسلوب علمي إجرائي .

ومشكلة الدراسة تتضح في التساؤلات التالية :

١ـ هل يمكن تصميم اختبار تحصيلي محكي لقياس النمو المعرفي في معلومات الطباعة اليدوية عند طالب كلية التربية الفنية؟

٢ـ ما مدي تأثير بطاقة الملاحظة المعيارية المحك على نمو العملية التعليمية لدي طالب كلية التربية الفنية؟

٣ـ هل يعد استخدام معايير المحك القياسية للحكم على المنتج النهائي في مجال الطباعة اليدوية مقياساً لنمو العملية التعليمية ومنظماً لقياس جوانب العمل الفني؟

وتهدف الدراسة إلى :

١ ـ تصميم بطاقة ملاحظة معيارية المحك يتم عن طريقها ملاحظة نشاط الطالب أثناء الشرح وأثناء خطوات العمل وأثناء إنهاء العمل.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢- تصميم معيار محكي لقياس المنتج الطباعي النهائي عن طريق أربع بنود هي (الأسلوب الطباعي – التقنيات المستخدمة – التجريب والاكتشاف – المستوي الفني للفكرة الطباعية) .

٣- معرفة مدي الدقة الموضوعية في الحكم على المنتج الفني وسير العملية التعليمية عن طريق أدوات القياس المعيارية المحك .

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت هذه الدراسة ثلاث مناهج هي : المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي والمنهج التجريبي حيث تتضمن :

١- دراسة مجموعة من نظم وأساليب ونماذج بناء وتصميم للمعايير وبخاصة معايير التربية الفنية.

٢- تصميم وبناء أدوات القياس معيارية المحك لقياس طرق الطباعة اليدوية لطلبة كلية التربية الفنية.

٣- تطبيق أدوات القياس على برنامج تعليمي مقترح لاختبار فاعليته.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- تم تصميم اختبار تحصيلي لقياس النمو المعرفي في المعلومات بناء على أربع بنود رئيسية (تاريخ الفن – النقد الفني – الإنتاج الفني – التذوق الفني).

٢- تم تصميم بطاقة الملاحظة المعيارية المحك لقياس نشاط الطلاب من خلال ثلاث بنود للملاحظة المباشرة وهم (أثناء الشرح – أثناء خطوات العمل – إنهاء العمل).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣ـ قد تم تصميم وبناء المعيار المحك لقياس المنتج الفني الطباعي النهائي لطلاب العينة التجريبية بكلية التربية الفنية من أربعة بنود رئيسية تتمثل في (الأسلوب الطباعي ـ التقنيات المستخدمة- التجريب والاكتشاف ـ المستوي الفني للفكرة الطباعية). وقد استخدم المعيار لقياس عملين لطالب قبل وفي نهاية البرنامج المقترح.

وقد جاءت النتائج لصالح التطبيق البعدي للبرنامج التعليمي المقترح ، الأمر الذي يستنتج من أن معايير المحك المصممة من قبل تلك الدراسة تصلح لقياس نمو العملية التعليمية وقياس فاعليتها.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

١ـ أنه يمكن تصميم بطاقة لتقييم آداء الطالب / المعلم في التربية الفنية الميدانية التى يتم من خلالها ملاحظة نشاط الطالب أثناء الشرح وأثناء خطوات العمل وإنهاؤه.

٢ـ أن تصميم بطاقة لتقييم أداء الطالب / المعلم في التربية الفنية الميدانية يؤدي إلى الدقة والموضوعية في الحكم على أداء الطالب / المعلم مما يساعد على نمو العملية التعليمية.

جـ- الدراسات تناولت التى مهارات التدريس والكفايات من حيث أهميتها وتصنيفاتها .

دراسة ليلى حسنى إبراهيم(١٩٨٧/٦٦)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

تحديد الأسس اللازمة لتخطيط برامج التدريب لإعداد معلم التربية الفنية قبل وأثناء الخدمة في ضوء الكفاءات المطلوبة لمعلم التربية الفنية بالتعليم الأساسي.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتضح في التساؤلات التالية:

١ـ ما أهمية برامج التدريب لمعلم التربية الفنية وما مدي الاستفادة منها.

٢ـ ما الأسس التى ينبغي مراعاتها في إعداد برامج التدريب القائمة على الكفاءات.

وتهدف الدراسة إلى :

عرض لأساليب تدعيم برامج التدريب لمعلمي التربية الفنية في ضوء الكفاءات التدريسية وذلك لرفع مستوي الأداءات الذي ينبغي الوصول إليه وزيادة كفاءة التدريس في المواقف المختلفة داخل العملية التعليمية .

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ويتضمن :

١ـ آراء التربويين الذين تناولوا برامج التدريب وكفاءات التدريس والمعايير التى استخدمت لتقويم أنشطة تدريب المعلم وذلك لتطوير كفاءات التدريس الخاصة بمعلم التربية الفنية وطرق قياسها.

٢ـ استخلاص بعض الأسس والمعايير الضرورية التى ينبغي مراعاتها في التخطيط لبرامج التدريب من منطلق الكفاءات الخاصة لمعلم التربية الفنية للتعليم الأساسي.

٣ـ تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة والتى ينبغي أن يكون تخطيطها متزامناً مع تخطيط برامج إعداد معلم التربية الفنية حيث ترتبط الكفاءات بالتقنيات المتطورة والتى تجمع بين النظرية والتطبيق.

٤ـ تناول بعض البحوث والدراسات العلمية بالتحليل والتى تعرضت لتحديد مواصفات برامج التدريب بهدف تحسين أداء المعلم.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ـ تصنيف الكفاءات العلمية والعملية على شكل أفعال إجرائية تتحدد كأهداف.

٢ـ تحديد مستويات التمكن المطلوب كحد أدني للأداء ليقوم المعلم موضع التدريب بالتحقق من أداؤه أثناء تنفيذ البرنامج.

٣ـ تصميم النشاطات التعليمية المرتبطة بالأهداف الإجرائية للبرنامج.

٤ـ إعداد البرنامج في شكل يسمح بتعزيز استخدام أسلوب التعلم الذاتي والإستفادة من نظام التغذية الراجعة .

٥ـ تحديد أساليب وطرق التقويم الذاتي لقياس مستوي الأداء باستخدام معايير واضحة.

ويستفيد البحث الحالى من هذه الدراسة فيما يلى :

تحديد الحد الأدني للكفاءة المطلوبة من المعلم لتحسين أداؤه أثناء التدريب فيما يلى :

١ـ اختيار أفضل طرق التدريس المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة وأساليب إستخدامها، والمهارات الأدائية اللازمة لتناول هذه الطرق على الوجه الأكمل.

٢ـ تصنيف الكفاءات في مجال التربية الفنية على شكل أفعال إجرائية تتحدد بأهداف وتوضع في بطاقة حيث يسهل ملاحظتها وقياسها.

٣ـ تحديد أساليب وطرق التقويم والمعايير المرتبطة بها لقياس مستوي الكفاءة والفعالية عن طريق استخدام بطاقة لتقويم أداء الطالب/ المعلم أثناء التدريب الميداني باعتباره أسلوباً مباشراً من أساليب تقويم الكفاءة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

دراسة فرماوى محمد عمر(٥٣/ ١٩٨٣)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

أن هناك مؤهلات متعددة لمعلمي التربية الفنية ، فما أثار هذه المؤهلات على أداء المعلمين وما المشكلات التى تواجهه المعلمين ذوي المؤهلات المختلفة ؟

ومشكلة الدراسة تتضح في التساؤلات التالية :

١ـ كيف يختلف مستوي أداء معلمي التربية الفنية بإختلاف مؤهلاتهم الدراسية؟

٢ـ ما المشكلات التى تواجه كل نوعية من هؤلاء المعلمين ؟

٣ـ ما احتياجات كل نوعية حتى تصل لمستوي الأداء المطلوب منها؟

وتهدف الدراسة إلى :

١ـ حصر مؤهلات معلمي التربية الفنية بالمرحلة الإعدادية وتصنيفها.

٢ـ معرفة مدي التباين بين أداء المعلمين ذوي المؤهلات المختلفة في العملية التعليمية .

٣ـ تحديد المشكلات التى تظهر نتيجة هذا الإختلاف في الإعداد واقتراحات علاجها .

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التحليلي يتضمن :

١ـ دراسة تحليلية لبرامج إعداد المعلم بصفة عامة من حيث أهداف ومجالات الدراسة والتوازن بين هذه المجالات .

٢ـ تاريخ إعداد معلم التربية الفنية في مصر والمصادر الحالية لإعداده .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣- تحديد مفهوم وجوانب كفاية أداء المعلم في العملية التعليمية ودور التوجيه الفني في توجيه وتقييم أداء المعلم .

٤- حصر وتصنيف معلمي التربية الفنية من حيث مؤهلات الدراسية .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- أن هناك تباينا في مستوي الأداء بين معلمي التربية الفنية يرجع لنوعية المؤهل.

٢- أن المشكلات الميدانية التى تواجه معلمي التربية الفنية تختلف باختلاف المؤهل .

٣- أن المشكلات الميدانية التى تواجه المعلمين خريجي كلية التربية الفنية أقل من التى تواجه المعلمين ذوي المؤهلات الأخري.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

١- أهمية تحديد الكفاءات التدريسية والحد الأدنى لهذه الكفاءة لدي معلم التربية الفنية.

٢- توضيح العديد من المشكلات التى تواجه معلم التربية الفنية الميدانية وكيفية التصدى لها .

٣- إيضاح دور المشرف على معلم التربية الفنية وأثره على عملية تقييم الطالب / المعلم .

دراسة على موسى سليمان(١٩٨٦/٥١)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

هناك قصور من الطلاب / المعلمين في تخطيط واستخدام مهارة الأسئلة بصورة علمية سليمة في تدريس التربية الفنية ، ونتيجة لملاحظة الباحث لسلوك

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مدرس التربية الفنية وما أشارت اليه نتائج الدراسة الاستطلاعية تحددت مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

ومشكلة الدراسة تتضح في الأسئلة التالية:

١ـ ما أنواع الأسئلة التى يستخدمها مدرسو التربية الفنية بالمرحلة الإعدادية بالقاهرة ؟ وما مستوياتها ؟

٢ـ ما أنواع الأسئلة التى تساعد تلاميذ المرحلة الإعدادية على إنتاج تصميمات مبتكرة ؟

وتهدف الدراسة إلى :

١ـ التعرف على أنواع الأسئلة ومستوياتها عند عينة من مدرسي التربية الفنية والطلاب / المعلمين بكلية التربية الفنية.

٢ـ استخلاص الأسئلة التى تؤدي إلى إنتاج التلاميذ تصميمات مبتكرة .

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلى والتجريبي حيث تضمن :

١ـ اختيار عينة عشوائية تتكون من طلاب كلية التربية الفنية ، مدرس التربية الفنية ، خريجي كلية التربية الفنية.

٢ـ تحليل الأداء التدريسي للمجموعتين.

٣ـ تحليل التحضير الكتابي للمجموعة الأولى .

٤ـ تصميم بطاقة لتحليل أنواع الأسئلة ومستوياتها.

٥ـ تصميم استطلاع رأي المتخصصين في بنود بطاقة التحليل.

٦ـ تصميم وحدة لتدريس التصميم.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١ـ أسئلة التذكر هي أكثر أنواع الأسئلة استخداما عند الطلاب/ المعلمين وعند المدرسين أثناء الخدمة بالمرحلة الإعدادية.

٢ـ تحسن أداء الطلاب / المعلمين المجموعة الأولى في مهارة الأسئلة تحسنا ملحوظا بعد تدريبهم على المهارة كما تحسنت نتائج تدريسهم.

٣ـ وجدت فروق دالة إحصائيا لمتوسط درجات المجموعة الثلاث عند مقارنة درجات الاختبار القبلي بدرجات الاختبار البعدي أي أن تصميم الوحدة التدريسية والعناية بإعدادها. وتدريب الطلاب/ المعلمين على تدريسها لتلاميذ المرحلة الإعدادية كان له أثر في تحسين نتائج التلاميذ في الاختيار البعدي.

٤ـ وجدت دلالة إحصائية لمتوسط دراسات التلاميذ في الاختبار البعدي في صالح المجموعة الأولى والثانية وذلك نظراً لاهتمامهم باستخدام مهارة الأسئلة وذلك بعكس تلاميذ المجموعة الثالثة التى لم تهتم بإعداد الأسئلة أو التدريب على إلقائها.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلي :

أ- كيفية تصميم استطلاع رأي المتخصصين في بنود بطاقة التقييم المصمم من قبل الباحثة.

ب- كيفية تحليل أراء المتخصصين والاستفادة منها في بناء المعيار المقترح .

ج- دراسات اهتمت بدور الإشراف والتوجيه الميداني.

دراسة مديحه عمر لطفي جاد (١٩٨٦/٦٩)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

عدم وجود بطاقة متابعة ميدانية منفردة للمجال الصناعي ، حيث تستخدم بطاقة تقرير التربية الفنية لكليهما معاً.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتحدد في الأسئلة التالية :

١- ما مكانة التقرير الخاص بمتابعة وتوجيه وتقييم معلم المجال الصناعي (بفروعه المختلفة) داخل بطاقة تقرير المتابعة الميدانية لمادة التربية الفنية.

٢- هل تعكس تقارير المتابعة الميدانية صور عن الوضع الراهن والمعوقات التى تواجه المعلم عند تدريس مقررات المجال الصناعي؟

٣- ما التصور الذي يجب أن يكون عليه بطاقة المتابعة الميدانية الخاصة بالمجال الصناعي.

٤- هل تحتوي البطاقة بوضعها الحالي على بنود خاصة بمتابعة وتوجيه وتقييم معلم المجال الصناعي ومسار العملية التعليمية ؟ وهل يوجد اتفاق بين إدارات القاهرة التعليمية حول شكل ومضمون بطاقة وتقارير المتابعة؟

٥- هل هناك معوقات تحول دون صلاحية بطاقات وتقارير المتابعة الميدانية كأداة لمتابعة معلم المجال الصناعي وتوجيهه وتقييمه .

وتهدف هذه الدراسة إلى :

بيان مدي صلاحية بطاقات وتقارير المتابعة الميدانية كأسلوب لمتابعة معلم المجال الصناعي وتوجيهه وتقييمه .

وقد أتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت المنهج الوصفي التحليلي على النحو التالي :

١- تجميع بطاقات المتابعة الميدانية وتوصيفها وتصنيف بنودها بهدف التعرف على أركانها الأساسية والبنود التى تندرج تحت كل ركن ، ومدي الاتفاق عليها من قبل الإدارات .

٢- تجميع تقارير المتابعة الميدانية ودراستها من حيث الشكل والمضمون بهدف التعرف على مدي وفاء بياناتها بالغرض .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣- وضع تصور لما يجب أن تكون عليه بطاقة المتابعة الميدانية الخاصة بالمجال الصناعي .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- أنه يجب أن توجه البطاقة الموجه وتحركه نحو الهدف، مما يتطلب وضع بنودها بحيث لا يمكن كتابة التقرير إلا من واقع معايشة المعلم في علاقته بالتلاميذ.

٢- أن ترسم البطاقة خط سير الموجه منذ لحظة دخوله المدرسة حتى خروجه منها دون إغفال أي جانب هام يرتبط بالعملية التعليمية ويؤثر فيها. ومن هنا ظهرت أهمية الركن الخاص بالبيانات العامة من حيث بنوده المكونه له وطريقة صياغتها.

٣- أن تيسر البطاقة على الموجه عملية كتابة التقارير بكفاءة، وأن تمده بالمعلومات اللازمة. المستمدة من طبيعة المادة الدراسية وذلك من حيث كفايتها وصياغتها.

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

١- إن تصميم بطاقة تقييم أداء الطالب / المعلم في التدريب الميداني ، يجب أن يبدأ من تجميع وتحليل البطاقات التى تم تصميمها لهذا الغرض .

٢ - يجب أن تكون البطاقة واضحة البنود بحيث يسهل استخدامها.

دراسة عيسى محمد الشربيني (١٩٨٧/٥٣)

- تتحدد مشكلة الدراسة في تناقص التوجيهات التى يقدمها الموجهون للمعلم مع الحاجة إلى وجود دليل يساعد الموجه في تقديم التوجيهات للمعلمين .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومشكلة الدراسة تتضح في الأسئلة الآتية :

١- ما الكفايات التدريسية الواجب توافرها في معلم التربية الفنية في المرحلة الإعدادية ؟

٢- ما الكفايات التى يحتاج فيها معلم التربية الفنية إلى توجيهات ؟

٣- ما الصورة التى يجب أن يكون عليها تصميم دليل لتوجيه معلم التربية الفنية في ضوء الكفايات التدريسية ؟

وتهدف الدراسة إلى :

١- تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم التربية الفنية بالمرحلة الإعدادية بالبحرين.

٢- تحديد الكفايات التى يحتاج فيها معلمو التربية الفنية بدولة البحرين إلى توجيهات.

٣- تصميم دليل مقترح لتوجيه معلم التربية الفنية في ضوء الكفايات التدريسية التى يحتاج فيها معلمو التربية الفنية إلى توجيهات وتساعد الموجه في عملية التوجيه .

وقد إتبعت الدراسة الخطوات التالية :

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لإستخلاص كفايات معلم التربية الفنية بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- أن معلم التربية الفنية في حاجة إلى توجيهات في بعض الكفايات التدريسية التى يحتاج إليها.

٢- أنه يمكن تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم التربية الفنية.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويستفيد البحث الحالى من هذه الدراسية فيما يلى :

١ـ تحديد الكفايات التدريسية ومهارات التدريس اللازمة لمعلم التربية الفنية الميدانية والتى توضح في بنود بطاقة التقييم الخاصة بذلك.

٢ ـ تحديد مستوي الأداء المطلوب في عملية التدريس حتى يسهل قياسه وتقييمه.

دراسة أحمد سيد مرسى (١٩٨٩/٦٢)

تتحدد مشكلة الدراسة في :

عدم وجود العضو المقيم بالمدرسة والمتخصص الذي يسهم بشكل إيجابي في تحسين عملية التدريب الميداني في مجال التربية الفنية الميدانية والذي يسند إليه مهمة الإشراف على تدريب الطالب / المعلم وتقييمه .

ومشكلة الدراسة تتضح في الأسئلة التالية :

١ـ ما هي المواصفات العلمية التى يجب أن تتوفر في العضو المقيم بالمدرسة والذي يسند إليه الإشراف والتوجيه وتنفيذ مقررات التربية الفنية الميدانية؟

٢ـ ما طبيعة العمل المسند إليه؟

٣ـ ما أهم المشكلات العلمية والفنية والتربوية والتى تقابله في الميدان؟ وما التصور المقترح الذي يسهم في علاجها؟

وتهدف الدراسة إلى :

١ـ توصيف للعضو المقيم كمعلم للمعلم .

٢ـ طبيعة الوظيفة المسندة إليه.

وقد اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

١ ـ يتبع الباحث المنهج التاريخي في تتبع المشكلة وتحديدها من خلال الوثائق المدونة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ - يتبع المنهج الوصفي التحليلي في تقرير وضع التربية الميدانية الحالى من خلال بطاقة ملاحظة مقننة.

٣ - إجراء استفتاء ميداني لجمع البيانات التى تسهم في بناء البرنامج المقترح وطبيعته.

٤ - تصميم البرنامج المقترح في ضوء مفهوم التربية الميدانية وطبيعة التدريب الميداني ومواصفات العضو المقيم وأسس بناء برامج التدريب أثناء الخدمة.

٥ - استطلاع رأي الخبراء حول صلاحية بنود البرنامج المقترح وكذلك المحتوى وإمكانية تطبيقه.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ - أن المعرفة في مجال التربية الفنية يجب ألا تقتصر على مجال واحد بل يجب أن تتعدى ذلك إلى مجالات أخري مهنية وأكاديمية وثقافية في مجال التربية الفنية.

٢ - أن معلم المعلم يحتاج إلى برامج إعداد تمكنه من تحقيق جوانب نشاطه التربوي وتقييم الاستراتيجيات التربوية.

٣ - تصميم برنامج مقترح يشتمل على أسس بناء البرنامج وطبيعته وهدفه ومتطلبات تحقيقه والمستوي العلمي للتدريس وإستراتيجية التدريس وأساليب التقويم .

ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسة فيما يلى :

١ - التعرف الدقيق على مفهوم وطبيعة التربية الفنية الميدانية وأهمية الدور الذي يلعبه المشرف والذي يساهم بقدر كبير في عملية التقييم .

٢ - الإستعانة بتقارير وضع التربية الفنية الميدانية من خلال بطاقة ملاحظة مقننة .

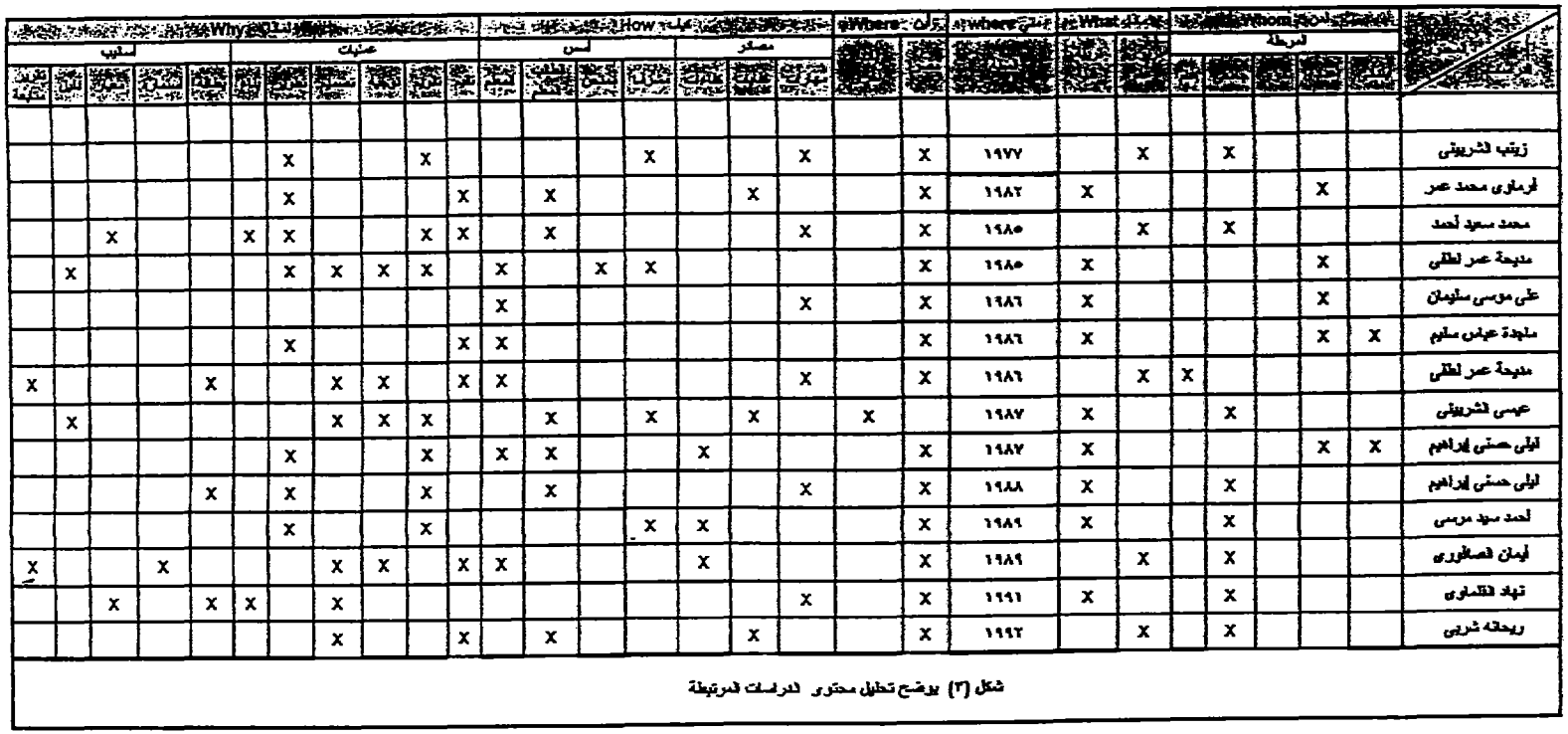
٣ - الأسس التى يستند إليها في إستطلاع رأي الخبراء حول صلاحية بنود بطاقة التقييم الموضوعة من قبل الباحثة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

مصفوفة تحليل محتوى الدراسات السابقة :

أعدت الدراسة الحالية مصفوفة توضح – بشكل مبسط – جميع المعلومات التى يمكن الاستناد عليها عند بناء معيار لتقييم أداء الطالب/ المعلم في التربية الميدانية ، والتى تم الحصول عليها من خلال تحليل محتوى الدراسات السابقة المرتبطة في مجال المناهج العامة ومناهج التربية الفنية خاصة، والتى اهتمت بأساليب التقييم والتقويم وبناء المعايير ، أو التى اهتمت بمهارات التدريس والكفايات والكفاءات ، أو التى اهتمت بدور الإشراف والتوجيه الميداني .

وتكونت هذه المصفوفة من اتجاه رأس تظهر فيه أسماء الباحثين الذين تناولوا بناء أو تصميم أو تطوير أحد أساليب التقييم ، والذين تناولوا مهارات التدريس كأسس يبنى عليها المعيار، أما الاتجاه الأفقي فقد قسم ستة أقسام تتبع البنود الاستفسارية وهي (الـ WH) أي الاستفسارات التى تبدأ بأسئلة (لمن Whom) ، (ماذا What) ، (متى When) (أين Where) ، (كيف How) وأخيراً (لماذا Why) وقدر رتب تحت كل استفسار البيانات والمعلومات التى تخدم الدراسة الحالية في إيجاد تنظيم واضح ومحدد يساعد في عملية بناء المعيار الخاص بالدراسة الحالية . كما في شكل (٣)



	Whom لمن؟					What ماذا؟	When متى؟	Where أين؟	How كيف؟							Why لماذا؟									
	لمرحلة								مصدر			أين				عينات							لسبب		
زينب الشربيني			X		X		X		X					X			X								
أرماوي محمد عمر		X				X		X		X			X				X								
محمد سعيد أحمد					X		X		X				X			X	X						X		
مديحة عمر لطفي		X				X		X				X		X	X	X	X	X						X	
علي موسى سليمان		X				X		X		X															
ماجدة عباس سليم	X	X				X		X				X					X								
مديحة عمر لطفي				X			X		X			X				X	X					X			X
عيسى الشربيني					X	X		X		X			X		X		X	X					X		
ليلى حسني إبراهيم	X	X				X		X			X	X					X								
ليلى حسني إبراهيم					X	X		X		X							X					X			
أحمد سيد مرسي					X	X		X		X	X						X								
ليمان قسطوري			X		X				X			X				X		X					X		X
نهاد القناوي					X	X		X		X								X			X			X	
ريحانه شربي			X		X			X		X			X					X							

شكل (٢) يوضح تحليل محتوى الدراسات المرتبطة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

من خلال استعراضنا للدراسات العربيـة المرتبطة وبالاستعانة بمصفوفة تحليل المحتوى يتضح لنا مجموعة من النقاط :

١- افتقار الميدان للأبحاث التى تناولت بناء معيار لتقييم أداء الطالب/ المعلم في التربية الفنية الميدانية، حيث قامت الباحثة بإجراء مسح للدراسات العربية التى تناولت بناء المعايير فلم تجد إلا رسالة واحدة لنهاد القلماوي ١٩٩١ والتى قامت فيها بتصميم معيار لذا فقد لجأت الباحثة للدراسات والبحوث التى تناولت تصميم أو تطوير بطاقات تقويم أو تقييم أداء الطالب/ المعلم.

٢ - اعتماد هذه الدراسات على تحديد الكفايات ومهارات التدريس اللازمة للطالب/ المعلم والتى في ضوئها يمكن بناء معيار لتقييم مستوى أداؤه.

٣ - توضح هذه الدراسات ضرورة تحديد مستوى الأداء المطلوب في عملية التدريس حتى يسهل قياسه وتقييمه.

٤ - كما تعددت الدراسات التى تهدف إلى إعداد بطاقة ملاحظة لتقويم مستوى أداء الطالب/ المعلم لمهارات التدريس.

على أن تحدد وتصنف هذه الكفاءات في صورة إجرائية واضحة حتى يسهل ملاحظتها وقياسها.

٥ - كما توضح هذه الدراسات أن بناء معيار للتقييم يجب أن يبدأ من تحليل تقارير المتابعة أو بطاقات التقويم السابقة واستخلاص نقاط الاتفاق للوصول إلى تصميم المعيار الخاص بالدارسة الحالية .

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الثانى

الكفايات والكفاءات ومهارات التدريس فى التربية الفنية الميدانية

أولاً : الكفايات والكفاءات فى التربية الفنية

ثانياً : مهارات التدريس فى التربية الفنية

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الثانى

الكفايات والكفاءات ومهارات التدريس
فى التربية الفنية الميدانية

تمهيد :

تعرضت الدراسة الحالية فى السابق للإطار النظرى العام المعتمد على استعراض الدراسات المرتبطة بمجال وموضوع الدراسة وقد خلص هذا الفصل إلى التعرف على بعض المعلومات التى تساعد فى تقييم مادة التربية الفنية الميدانية .

بينما يختص هذا الفصل بإستعراض مفهوم الكفايات والكفاءات ومهارات التدريس اللازم توافرها فى الطالب / المعلم عند التدريب الميدانى وذلك بهدف التوصل إلى معلومات محددة عن المهارات اللازمة التى يمكن الإستعانة بها عند تصميم معيار تقييم التربية الميدانية .

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولاً : الكفايات والكفاءات فى التربية الفنية :

لما كان المعلم هو الكفيل بإعداد الأجيال الصاعدة وتنشئتهم التنشئة التربوية الصحيحة التى تحقق أهداف المجتمع ، فإن كفاءته فى التدريس هى مقياس نجاحه فى أداء مهمته ، لذا فقد تحولت برامج تدريب المعلمين خلال السنوات العشر السابقة إلى برامج لرفع مستوى الكفاءة فى الأداء . " حيث اكتسبت برامج تربية المعلمين القائمة على الكفاءة (CBTE) ـ Competency Based Teacher Education أهمية خاصة منذ السبعينات كمدخل بديل للتعليم " (5 – 23 / 1979)

" فالكفاءة ضرورية لإعداد المعلم ويعنى بها اكتساب القدرة التى تكفى لأداء عمل ما وأن يتوفر لدى المعلم الطاقة التى تسمح له بالأداء بطريقة معينة وفى وقت ما " (٦٧ ـ ٨٥ / ١٩٨٨)

" وبناء على ذلك فإن إعداد المعلم يتطلب توافر مجموعة من المهارات الأساسية التى ينبغى تحديدها بدقة ، وتدريب الطلاب / المعلمين على أدائها والتأكد من إتقانها قبل القيام بعملية التدريس " (١١ ـ ١٢ / ١٩٩١)

أ ـ ماهية الكفاية والكفاءة :

ظهرت حركة إعداد المعلم القائمة على الكفايات نتيجة للشكوى المستمرة من أن برامج التعليم السائدة غير قادرة على الارتباط بحاجات الإنسان المعاصرة ولا تمكنه من مواجهة واقع العصر الذى يعيشه أى أنها ظهرت كرد فعل لفشل التربية التقليدية فى تحقيق أهدافها بشكل سلوكى .

فقد أشار المربى الأمريكى " شارترز Charters " إلى أن ضعف عملية تخطيط البرنامج التعليمى أصبح نقداً مألوفاً للفجوة القائمة بين الأغراض التعليمية وبين اختيار المقررات الدراسية وتدريسها ، إذ يقول : " فى الوقت

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الذى يبدأ فيه من يكتبون فى المناهج بعبارة الهدف ، لا نجد من يستطيع أن يقود البرنامج منطقياً من هذه العبارة إلى الأمام نحو مواقف تعليمية إجرائية ، وفى كل الحالات عادة يقفز قفزات عقلية اعتباطية من الهدف إلى المقرر الدراسى ، دون أن يزودنا بالأسس الكافية التى تمكننا من عبور الفجوة ودون أن يقدم لنا الخطوات التى تقودنا ، دون معاناه من الهدف إلى إختيار المواد أو المحتويات والخبرات التعليمية " (١٨ ـ ١٣ / ١٩٩٢) .

" وينتقد " كوبر Cooper " الاتجاه التقليدى قائلاً : ان هذه الاتجاهات تتميز بعدم وضوح أهدافها ، والاكتفاء بتحديد المقررات المطلوب دراستها ، إما عن تحقيق هذه الأهداف .. فهذا أمر غير واضح ، وينطبق هذا أيضا على أساليب التقويم التى تقتصر على اختبارات الورقة والقلم فى نهاية العام ، وبمعنى اخر فهى لا تؤدى إلى تخريج المعلم المطلوب . لذا أصبح الاعتماد على البرامج التربوية التى تركز على الأداء الذى يستطيع المعلم إظهاره وليس على ما يعرفه عن هذا الأداء ، أى أن برامج إعداد المعلم قائمة على الكفايات تستهدف تطوير وزيادة تعلم التلاميذ من خلال تطوير قدرات المعلم ذاته وإمكاناته " (١٨ ـ ١٣ / ١٩٩٢) .

" ويؤكد هذا الرأى " صلاح مخيمر " بقوله " أن كفاءة المعلم ينبغى أن لا تقاس من خلال المقررات التى تحتوى عليها برامج إعداد المعلمين ، أو التقديرات التى يحصل عليها الطلاب ، أو الزمن المحدد للدراسة ، أو أية متطلبات أخرى لإعداده ، بل ينبغى أن تقاس بتحديد أثر اداء المعلم فى سلوك المتعلم " (١٨ ـ ١١٣ / ١٩٩٢) .

كما تؤكد " كوثر كوجك " هذا الرأى بقولها : " من المفروض أن تهتم كليات التربية بإتاحة الفرص لطلابها لكى يتدربون على هذه الكفايات بطريقة جادة وواقعية ، وأن منح إجازة التدريس يجب أن يتم بناء على مجموعة معايير ، تقيس وتقيم مدى إتقان الطالب / المعلم لمجموعة كفايات محددة مرتبطة بالتفاعل

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الدراسى ، سواء على مستوى التدريس أو تصميم التدريس ، فإن ذلك أفضل بكثير من اجازته معلماً ، بناء على نجاحه فى بعض مقررات نظرية فى التربية وعلم النفس (٢٩ ـ ١٧ / ١٩٧٨) .

ـ ويذكر عزت عبد الموجود " أن الاعداد على أساس الكفاية من الأساليب الفعالة فى تحسين إعداد المعلم ، حيث يؤكد ضرورة ربط المعرفة بالتطبيق فى عملية إعداد المعلم ، وإنماء مهارات التدريس وكفاياته لدى المعلم بطريقة غير تقليدية ، مثل : التعلم الذاتى ، والأنشطة الفردية والجماعية والمناقشات ، وعمليات التقويم المستمر والختامى " (٣١ ـ ٥٢ / ١٩٧٨) .

وقد تعددت الأراء التى تناولها التربويون لمفهوم الكفاية ولعل حداثة هذا المفهوم وراء هذا التعدد ، حيث لم يتبلور مفهوم محدد للكفاية ، وباستعراض التعريفات المختلفة ، وجد أن بعض الباحثين عرف الكفاية على أنها :

ـ " القدرة على أداء المهام التعليمية المطلوبة من المعلم " (7 – 43 / 1977)

وعرفها البعض الأخر على انها :

ـ " مجموعة من المفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم مثل " (٥٠ ـ ٦٧ / ١٩٨٥) .

أما " باتريسيا Batricia " فعرفتها على أنها :

ـ " أهداف سلوكية واضحة محددة تشمل مهارات ضرورية ، تعبر عن قدرة المعلم على التدريس الفعال " (1989 / 4 – 26) .

وعرفها " هتليمان Hittleman " على أنها :

ـ " القدرة على أداء سلوك ما ، بينما الأداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه ، فالأداء هو المظهر العملى للكفاية " (1976 / 75 – 21) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وترى الباحثة :

ـ أن الكفاية تتمثل فى توفير مجموعة من المعارف و المهارات والاتجاهات ، التى يمكن ترجمتها إلى أهداف سلوكية ، تحدد مطالب الأداء المطلوب من المعلم بحيث يكون هذا الأداء قابلاً للملاحظة و التفسير و القياس ، وعلى هذا فسوف تستخدم الدراسة الحالية التعريف الإجرائى التالى للكفاية التعليمية :

" أنها مجموعة من المعارف و المهارات و الاتجاهات التى يكتسبها المعلم ، نتيجة مروره فى برنامج معين ، بحيث تمكنه من أداء مهامه التعليمية بكفاءة وفعالية مما يسهم فى تحقيق النواتج التعليمية المرغوب فيها لدى التلاميذ " .

وقد استخدم مصطلح كفايات المدرس Teacher' s Cometenicies بمعنى " القدرة على عمل شئ بمستوى معين من الأداء يتسم بالكفاءة و الفعالية ويتضح من هذا التعريف أن الكفاية لابد أن تتضمن كل ما يعتقد أنه لازم" (٤٧ ـ ١١ / ١٩٨١) لكى يقوم المعلم بتعليم فعال ، فالكفاية إذن صفة تنسب لمن أهل مهنياً واعترف له بالقدرة على أداء العمل ، و إذا اعتبر أن الكفاية تمثل الحد الأدنى للأداء ، فإن الكفاءة تمثل بالضرورة أعلى درجة من درجات الأداء فى عمل ما .

ـ ويستخدم البعض مصطلح مهارات التدريس Teaching Skills فى تحديد مفهوم الكفاية ، وكذلك يستعمل مصطلح فعالية المدرس أو مصطلح تمكنات المدرس Teaching Effactivenss ، ومع اختلاف هذه المصطلحات فى التسمية إلا أنه يمكن القول إنها كلها تحاول وضع مواصفات لأداء المعلم الناجح .

وقد حددت الدراسات والبحوث التى تدور حول المعلم ، كمدخل من مدخلات العملية التربوية ـ عدداً من الصفات والكفايات التى ينبغى توافرها فى المعلم حتى يكون كفء وفعالاً فى أداء عمله .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

" ففى دراسة لعزت الطويل حددت صفات المعلم الكفء وهى :

* " **القدرة على التعليم** : وتشمل القدرة على فهم وأداء المهام المطلوب تعليمها ، وفهم واكتشاف مشاكل التلاميذ ، والعمل على حلها فضلاً عن القدرة على تصحيح أخطائه بارتياح وكرم وإخلاص " (٢٢ ـ ٧ / ١٩٨٠) .

* **الرغبة الصادقة فى التعليم** : تتضمن الاهتمام والمساهمة فى المساعدة على تقدير الآخرين ، والميل نحو تلقينهم ، والصبر فى إزالة أخطائهم ، والشعور بالرضا من رؤية التلاميذ يتقدمون بنجاح فى عملهم " .

ويرى " نثنايل كانتور N . Cantor " أن أهم الصفات المهنية الواجب توافرها فى المعلم الكفء لضمان نجاحه فى الموقف التعليمى وهى :

" فهم سيكولوجية التعلم ، فيمكننا أن نصبح أكفاء ، لو أمكننا أن نتفهم طبيعة النمو والتطور عند الأطفال " (٤٤ ـ ٢٨٩ / ١٩٨٧)

وفى تناول آخر حدد " باتريك سوبر Patrick Souper " كفاية المعلم بالقدرة على :

" استخدام الأفكار بإهتمام والتعبير عنها ، واسترجاع الخبرات السابقة ، والإبقاء على حيوية الموضوعات ، وعكس مواقف المبادرة تجاه الآخرين ، وتشجيع المناقشة وإحداث اتصال جيد فى المواقف السلوكية المختلفة والتكيف معها " (1976 / 109 – 29) .

يتبين من هذه الجوانب المستخدمة فى تحديد كفاية المعلم ، أنها تتفق مع الصفات المهنية الواجب توافرها فى المعلم الكفء ـ السابق ذكرها ـ أى وجود سلوك خاص بالمعلم ، وآخر مشترك بينه وبين تلاميذه ، وذلك للوصول بالعملية التعليمية إلى أفضل صورها التى تعود بالتالى على التلميذ نفسه بالنفع والاستفادة المتكاملة من تلك العملية فى نطاق الكفاءة المرجوة من المعلم .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ب ـ أنواع الكفايات وخصائصها :

تصنف الكفايات التعليمية إلى ثلاثة أنواع هى (١٨ـ ١١٨،١١٩/١٩٩٢) :

١ ـ الكفايات المعرفية .

٢ ـ الكفايات الأدائية .

٣ ـ الكفايات النتائجية .

١ ـ الكفايات المعرفية :

تنقسم إلى نوعين (كفايات طرق التدريس ـ كفايات المحتوى) .

وتتضمن كفايات طرق التدريس ـ على سبيل المثال ـ قدرة المعلم على معرفة الأساليب الفعالة لإدارة الفصل وتحديدها .

أما كفاية المحتوى فتتضمن ـ على سبيل المثال ـ معرفة المعلم بمحتوى المنهج وأهدافه وفلسفته .

وكلا من كفايات طرق التدريس والمحتوى يمكن قياسها بواسطة اختبارات المقال أو الاختبارات الموضوعية أو خلال ملاحظة أداء المعلم أثناء التدريس .

٢ ـ الكفايات الأدائية :

تشير إلى سلوك المعلم كما يقوم به فى حجرة الدراسة ـ وهى تتطلب مثل الكفايات المعرفية ـ طرقاً ملائمة لتقويمها فالكفايات الأدائية ترتبط بسلوك المعلم داخل حجرة الدراسة ، لذا كانت الملاحظة المنظمة هى الأسلوب الأكثر ملاءمة لقياسها .

٣ ـ الكفايات النتائجية :

تمثل المستوى النهائى للكفاية والشكل الذى يحظى بأكبر عناية ممكنة وهى تشير إلى نواتج التعلم التى يحدثها المعلم لدى تلاميذه ، باستخدام الكفايات المعرفية والأدائية وهى الكفايات المعرفية تشمل سلوكيات المحتوى والطرق .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وتتضمن كفايات المحتوى اتقان التلاميذ محتوى المادة الدراسية ، وهى عادة ما تقاس بالاختبارات التحصيلية المقننة أو الاختبارات المعيارية .

ويرى البعض مثل " هال وجونز Hall & Jones " أن هذا التقسيم لأنواع الكفايات لابد من إضافة نوعين آخرين وهما (1976 / 34– 19) :

١ ـ الكفايات الوجدانية .

٢ ـ الكفايات الاستقصائية .

١ ـ الكفايات الوجدانية :

ويتصل هذا النوع من الكفايات بالاستعدادات والميول والاتجاهات وتكاد تجمع الدراسات والبحوث على صعوبة تحديد هذه الكفايات وتقويمها مما يوضح السبب فى تضمين برامج إعداد المعلم عددا محددا من هذه الكفايات .

٢ ـ الكفايات الاستقصائية :

تشتمل على الأنشطة التى يقوم بها المعلم ، للتعرف على النواحى المتصلة بعمله ففى عملية إعداد المعلم ـ على سبيل المثال ـ قد يطلب من الطالب / المعلم زيارة مدرس ، لملاحظة أدائه داخل الفصل أو زيارة معسكر للأطفال فيكشف أن المعلم يعد معرفيا أو وجدانيا للتعامل مع الأطفال ، مما يؤدى إلى تحديد حاجات معينة وتوجيه البرنامج إلى معالجة أوجه القصور فيه .

وقد توصل " مصطفى سويلم " إلى تحديد الكفايات التعليمية ، وتمكن من الكشف عن ٤٥ كفاية تعليمية وصنفها إلى خمس مجالات هى (٥٨ ـ ٥٣ / ١٩٨٠) :

١ ـ التخطيط للتعليم .
٢ ـ الأساليب .
٣ ـ الدافعية .
٤ ـ التقويم .
٥ ـ التخصص فى المادة وأساليب تدريسها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

كما قسمت " كوثر كوجك " الكفايات التعليمية إلى قسمين أساسيين هما : (٢٩ ـ ٦٨ ، ٦٩ / ١٩٧٨)

١ ـ مهارات تفاعل إجتماعى وهى المهارات اللازمة للمعلم لكى يقوم بدوره الفعال فى بيئة المدرسة الاجتماعية وتنقسم إلى :

ـ مهارات تتعلق بالعلاقات الشخصية للمعلم مع تلاميذه وزملاءه وإدارة المدرسة ..... إلخ .

ـ مهارات لازمة للمعلم لكى يعزز ويشجع التفاهم المتبادل بين التلاميذ بعضهم وبعض .

٢ ـ مهارات تفاعل دراسى وتنقسم لثلاثة مستويات :

ـ قدرة المدرس على إتباع التعليمات والتوجيهات وإعطاء الإرشادات لإستعمال المواد التعليمية .

ـ مهارات المدرس فى تقديم المادة التدريسية للتلاميذ .

ـ قدرة المدرس على تصميم تدريسه بصورة متكاملة متبعا فى ذلك الأسلوب العلمى .

وفى دراسة لتوفيق مرعى قام بتصنيف مجموعة الكفايات إلى ستة مجالات يتوقع من المعلم أن يقدر على أدائها بكفاءة وفعالية وهى : (٤٧ ـ ٢١ / ١٩٨١) .

١ ـ التخطيط للتعليم : ويشمل تحديد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاه وإعداد الخطط لتنظيم تعلم التلاميذ .

٢ ـ مراعاة بنية المادة الدراسية أثناء عملية التعليم : ويشمل إدراك بنية المادة الدراسية المنطقية ومراعاة مبادئ التعليم الموجه ذاتيا .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣ ـ اختيار الأنشطة وتنظيمها ويضم :

ـ الأنشطة التعليمية .

ـ أنشطة العلاقات الانسانية .

ـ أنشطة إدارة الصف .

ـ أنشطة الثواب والعقاب .

ـ أنشطة تواصل المعلم مع الأخرين .

٤ ـ إجراء التقويم : ويحوى تقويم تعلم التلاميذ ، وطرح الأسئلة .

٥ ـ تحقيق الذات (ذات المعلم) من خلال :

ـ المعرفة المهنية

ـ الاتجاهات المهنية .

ـ المهارات المهنية .

٦ ـ تحقيق أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين عن طريق معرفة :

ـ إدراك المتعلمين .

ـ الجانب الانفعالى للمتعلمين .

ـ مهارات المتعلمين .

" فالكفايات والمهارات يمكن تحديدها وتوفيرها فى المعلم حيث يقدر علـــى أدائها بوجه عام وبصورة عالية المستوى ، إلا أن تخصص التربية الفنية يتطلب صفات ومهارات إضافية متميزة وذلك لإرتباط تلك المـــهنة بذلـــك التخصـــص الذى يدرس الفنون والتذوق الفنى وجوانب أخرى فى الثقافة البصرية بشكل عام" (٥٣ ـ ٦١ / ١٩٨٢)

ويشير محمود البسيونى إلى بعض صفات معلم التربية الفنية قائلاً :

" إذا كانت مهمة مدرس التربية الفنية هى تنمية عادة الرؤية الجمالية الفنيـــة فى تلاميذه ، فأول ما يجب مطالبته به هو أن يكون قد اكتسب فى نفســـه هـــذه العادة أثناء تكوينه " (٣٦ ـ ٣٩٠ / ١٩٥١) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويؤكد (توماس هوبكنز Thomes Hobkions) هذه الفكرة حين قال :

" أنه لابد من أن يكون خبرات المعلم فى الفن و التربية مصدرا غنيا يختـــار منها ما يساعده فى اتجاه تعبيره الفنى ومما يفسح الطريـــق لإنطـــلاق أعمـــال التلاميذ على سجيتها و النظر إليهم بروح الفهم و التعاطف و المحبـــة " (٤١ ـــ ٦ / ١٩٦١)

ويحدد جونسون ١٩٦٥ (The bases of Art Teacher Prepartion Johaunson)كفايات المعلم التربوية فى التربية الفنية فى سبع نقاط و هم:

١ – أن يكون قادرا على تقييم نقاط قوته و ضعفه

٢ – أن يكون قادرا على التعرف على طبيعة التعلم

٣ – أن يكون قادرا على فهم السلوك و العملية الإبتكارية

٤ – أن يكون قادرا على تطوير ميدان الفن ليتوأم مع حاجات التلميذ

٥ – أن يكون لديه معرفة بنظام الإدارة المدرسية و أنواع المناهج

٦ – أن يمارس التدريب فى المستويات التعليمية التى يقوم بتدريسها

٧ – أن يكون قادرا على البحث و المعرفة و الدراسة الذاتية و ممارسة حـــل المشكلات لرفع مستوى تدريسه

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وتحدد إحدى الهيئات التربوية كفايات معلم التربية الفنية فى أنه (81/1982 - 4)

١ – القدرة على التحديد القبلي لحاجات التلميذ التعليمية

٢ – المعرفة بالمحتوى الفني

٣ – القدرة على تحديد و تخطيط الإستراتيجيات و الأهداف

٤ – القدرة على تنظيم الإجراءات المساعدة على الإنجاز

٥ – القدرة على قيادة الخبرة التعليمية

٦ – القدرة على خلق جو فعال ينمى التعليم و التعلم

٧ – القدرة على التعليم و دراسة التغذية الراجعة ورد الفعل و علاج المشكلات

٨ – القدرة على تحمل المسؤليات المهنية

٩ – الإتصاف بالصفات المهنية

١٠ – القدرة على التعلم و النمو المستمر

مما سبق يمكن تحديد المهارات والكفايات النوعية لمعلم التربية الفنية وذلك بالإضافة لكفايات المعلم العامة السابقة فيما يلى :

١ ــ أن يمارس العمل الفنى : فالمعلم الممارس للعمل بنوعية المسطح والمجسم يتفهم مراحل إنتاجه ، ويمكنه ذلك من نقل هذه الممارسة لتلاميذه ، وأن يتقبل أساليبهم وتعبيراتهم الفنية ولغتهم الشكلية التى هى نفس لغة العمل الفنى الذى يقوم بممارسته .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ — أن يصف ويحلل العمل الفنى : وهو امتداد للممارسة الفنية ونمو لتذوقه الفنى ، ويمكن أن يساعد معلم التربية الفنية على أن يتقبل رسوم تلاميذه وأعمالهم الفنية ، ويشجعها وينميها ، وأن تكون لديه رحابة الصدر لتفهم أساليبهم ، وأن يكون لديه القدرة على اختيار وتحديد الجيد من الأعمال الفنية .

٣ — أن ينمى الرؤية البصرية : فمعلم التربية الفنية يتخاطب بلغة الشكل ، ويتعامل مع حاسة الإبصار أكثر من سائر الحواس مع تلاميذه ، فالمعلم الكفء هو من يتدرب على تنمية الرؤية البصرية ، ويشرك تلاميذه فى التعرف على الأبعاد والمسافات والأشكال والألوان وغيرها من عناصر الرؤية ، سواء عند رؤية الطبيعة أو العمل الفنى مما يمكن أن يكون تدريبا موضوعيا للحواس .

٤ — أن يتفهم ويتقبل الفروق الفردية فى إنتاج تلاميذه : فالمعلم الكفء هو من يقابل كل تلميذ فى اتجاهه وأسلوبه الخاص دون فرض لأسلوب معين ، ويقابل التفاوت فى مستوياتهم الفنية .

٥ — أن يشجع العاطفة المبدعة : فهذا النوع من العاطفة يرفع الانسان إلى مستوى أعلى ، وهذا هو ما يسعى إليه المعلم الكفء لتحقيقه فهو يساعد تلاميذه على التنفيس عن انفعالاتهم واحاسيسهم من خلال الممارسة الفنية ، ويكشف معهم عن حقائق الأشياء ، ومن خلال العمل الفنى المبتكر يمكن للمعلم الكفء بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة التى هى هدف التربية النهائى .

٦ — أن يدرس تاريخ الفن : ويتضمن هذا التحليل عناصر الأعمال الفنية للفنانين ، بل وتقييمها ، ويتضمن كذلك القدرة على التعرف على الأساليب الفنية المختلفة والمقارنة بينها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ج ـ العوامل المؤثرة فى الكفاية والكفاءة :

تنقسم العوامل المؤثرة فى الكفاية والكفاءة إلى جزئيـــن : أحدهمـــا خـــاص بالمعلم ذاته من سلوك وشخصية ومظهر والآخر خاص بجوانب إعداد المعلـــم من حيث إلمامه بمادة التخصص وأساليبه فى طرق التدريس .

وقد توصل البعض من خلال دراسات متعددة إلى العوامل المؤثـــرة فـــى الكفاية فى العملية التعليمية .

فقد حدد محمد مصطفى زيدان تلك العوامل فى تصنيـــف دقيـــق وواضـــح وشامل وقد ضمنت أربعة عوامل أساسية : (٥٦ ـ ٤٣ / ١٩٧٢)

١ ـ عوامل ذاتية : اتجاهات المعلمين ومشاعرهم والقـــابلين للتقـــدم والإلمـــام بالتراث الثقافى والاطلاع .

٢ ـ عوامل مهنية : إعداد المعلمين والتدريب والدراسات التكميليـــة وحلقـــات البحث والاجتماعات والمؤتمرات وزيـــارة الفصـــول وتحســـين المنـــاهج وديمقراطية الاشراف .

٣ ـ عوامل بيئية : الحرية فى العمل والحوافز والارتقاء بمهنة التعليم وزيـــارة البلاد الاخرى والكيان الاجتماعى للمدرسة .

٤ ـ عوامل نوعية : وضوح الأهداف والتفاعل والســـيطرة علـــى الجماعـــة والموازنة بين الحلول الفردية والحلول الجماعية للمشكلات .

كما حدد أنطـــوان رحـــمة العـــوامل التى تؤثـــر فى كفـــاية المعلم فيما يلـــى : (٤٥ ـ ٧٥ / ١٩٧٨)

١ ـ الحوافز .

٢ ـ الاعداد .

٣ ـ الصفات الشخصية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

د ـ مصادر اشتقاق الكفايات وطرق تحديدها :

هناك كثير من المصادر التى يلجأ إليها الخبراء التربويون لإشتقاق الكفايات وتحديدها ومن أهمها : (١٨ ـ ١٢٢ ، ١٢٣ / ١٩٩٢)

١ ـ تحليل مناهج المرحلة الدراسية التى يضطلع المعلم بمسئولية تدريسها ، وترجمتها إلى كفايات .

٢ ـ دراسة طبيعة المتعلم فى هذه المرحلة ، وتحديد حاجاته ، وخصائص نموه .

٣ ـ دراسة المجتمع وحاجاته ، ومتطلباته من الخريجين ، مع تحديد مهام وظائفهم فى المجتمع ، وترجمته إلى كفايات .

٤ ـ تحديد متطلبات مهنة التدريس ، وما ينبغى أن تتضمن من مهارات ، وترجمتها إلى كفايات .

٥ ـ تحليل العمل ، أى تحديد الأدوار ، والمهام الخاصة بهذا العمل ، وترجمتها إلى كفايات .

٦ ـ آراء الخبراء والمتخصصين المهتمين بالمجال من أساتذة جامعة ، وموجهين ، ومعلمين فيما يجب أن يكون عليه هذا العمل ، وترجمته إلى كفايات .

٧ ـ الاطلاع على قوائم الكفايات السابق تحديدها ، والاطلاع على الدراسات السابقة لها .

٨ ـ الأصول الفلسفية والتاريخية لإعداد المعلم .

٩ ـ الخريجون ، حيث يستطيعون تحديد ما ينبغى أن يكون عليه برنامج الإعداد من خلال مواجهة العمل الميدانى بعد التخرج ، وترجمته إلى كفايات .

١٠ ـ آراء الطلاب فيما يدرسونه .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

هذا .. ومن الممكن استخدام مصدراً أو أكثر من هذه المصادر إذ أن ذلك يضمن دقة التحديد ، والشمول ، وأن يكون أكثر موضوعية ، **ولكن لابد من مراعاة النقاط التالية عند تحديد الكفايات :**

١ ـ أن تكون واقعية واضحة ، ومحددة ، ويمكن تحقيقها بأساليب التعلم المتعددة ، وأن تكون مقبولة من قبل المتعلمين .

٢ ـ أن تتمشى مع أهداف المادة بشكل خاص ، ومع أهداف التربية بشكل عام .

٣ ـ أن تكون شاملة لكافة جوانب الخبرة .

٤ ـ أن تصاغ بطريقة إجرائية ، بحيث يمكن تحديد المحتوى ، كما يسهل تقويمها ، وترجمتها إلى خبرات تعليمية .

هـ ـ برامج التدريب وكفاءات التدريس :

لقد جمع " محمود الناقة ١٩٨٧ " عدة تعريفات تشترك في تحديد معالم البرنامج التعليمى القائم على الكفايات فيها : (٣٧ ـ ٢٧ : ٣٢ / ١٩٨٧)

ـ أنه البرنامج الذى يربط المتعلم بمطالب الأداء المطلوبة للفرد فى عمله .

ـ أنه البرنامج الذى يعرف الدارسون عند بدايته ماذا عليهم ، ليكونوا قادرين على أدائه .

ـ هو البرنامج الذى يحدد سلفاً الأداء المطلوب ، وعلى الدارس أن يبدى فى نهايته سلوكاً يدل على أنه اكتسب المهارات التى تمكنه من الأداء المطلوب .

ـ هو البرنامج الذى يحدد الأهداف ويذكر الكفايات التى على الفرد أن يؤديها ، ويحدد المعايير التى يتم التقويم على أساسها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

— هو البرنامج الذى يتضمن مخططه ثلاثة أمـــور هـــى عبـــارات واضحـــة لمجموعة من الكفايات المستهدف إظهارها ، ونظام لتقدير أداء الطالب بكـــل عبارة من عبارات الكفايات ، وبيئة تعليمية منظمة تنظيما دقيقا ، لمســـاعدة الطالب على تحصيل الكفايات .

كما أنه مجموعة من الإجراءات ، لمساعدة الطالب أثناء الإعداد علـــى أن يكتسب المعلومات ، المهارات ، والإتجاهات التى دلـــت البحـــوث العلميـــة والخبراء على إنها تستطيع أن تسهم فى إعداده .

— وهو البرنامج الذى يقوم على أساس تحديد الكفايات التـــى يـــرى معدوجـــ ضرورة أن يكتسبها الفرد ويؤديها بإتقان ، مع تحديد معايير تشير إلى هـــذا الإتقان .

ولقد تعددت البحوث والدراسات التى إهتمت ببناء برامج إعداد المعلم علـــى أساس الكفايات فإهتم البعض منها بتصميم هذا النوع من البرامج إستنادا علـــى قوائم كفايات ، أو بعد تحديد الكفايات المتضمنة فى هذه البرامج ، كمـــا اهتـــم البعض الآخر بتصميم مدلولات تعليمية فى مجالات إعداد المعلم المختلفة فـــى مراحل مختلفة من التعليم ومن هذه المدلولات ما تم تجريبه لتعرف مدى تحقيـــق الأهداف التى حددت له ، ومنها ما لم يتم تجريبه إكتفاءا بتعديله فى ضـــوء أراء المتخصصين ومن خلال الدراسات الإستـــطلاعية ، فـــإن الدرجـــة العلميـــة والخبرات والممارسات السابقة للمعلمين ، لا تكون نهاية المطاف ، لكن لابد أن يتبعها دراسات مستمرة لتساير التطور العلمى السريع ، ولترتفع بمستوى الأداء فى عصر يعتبر الإتقان من أهم سماته ، وهذا يعنى إن الحصول على المؤهـــل يعد مرحلة أولية ، من الضرورى أن يتبعها مراحل متلاحقة من برامج التدريب أثناء الخدمة ، بأشكال متعددة ، ومتجددة تتناسب مع تطور المناهج بشكل عام ، بحيث تحدد هذه البرامج الإتجاهات السلوكية ، والمعرفية التـــى يحتـــاج إليـــها

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المتعلمون سلفاً ، كما تحدد شروط تطور كفاءات التدريس ، ومستوى الأداء الذى ينبغى الوصول إليه . (1980 / 225 – 40)

وترتبط زيادة عائد التعليم بزيادة كفاءة التدريس فى المواقف المختلفة داخل العملية التعليمية ، فمهما توافرت الإمكانات المختلفة ، والمناهج المتطورة وأساليب التدريس والتوجيه الحديثة ، كل ذلك لا يحدث التقدم المطلوب ما لم يكن هناك معلم كفء قادر على إحداث التكامل المطلوب بين هذا كله ، وترجمته إلى مواقف تعليمية وأنماط سلوكية تتميز بالثراء والفاعلية .

حول المعلم الكفء وضع مجلس إعداد المعلمين بكاليفورنيا أساساً لقياس كفاءة التدريس ، وفاعلية المدرس ، وقد اندرجت الأسس تحت معيارين : (1964 / 109 – 39)

ـ **المعيار الأول : معيار الإنتاج** ، ويتمثل فى توفير الإمكانات ومساعدة الطلاب على تفهم وتقدير التراث الثقافى ، هذا إلى جانب المعاونة فى تكوين العلاقات الطيبة بين المعلم والبيئة المدرسية .

ـ **المعيار الثانى : معيار العملية والتفاعل** : ويتضح فى توجيه المدرس ، وإرشاده لتلاميذه وفق الأسس السيكولوجية ، وإسهام المدرس بفاعلية ومهارة فى الأنشطة المدرسية ، وهذا الأساس يشير إلى سلوك المدرس ، وسلوك التلميذ .

فضلاً عن أن التعليم لا يزدهر دون إيجاد معايير الكفاءة لقياس المستوى المهنى والعلمى والثقافى ، بما يكفل رفع مستوى الأداء فى العمل ، فقد أجمعت نتائج الكثير من البحوث التربوية ، على أن التدريب ينبغى أن يتضمن معياراً لتقويم أداء المتدربين ، وأراء المدربين ، وآراء التلاميذ ، ومن هذه النتائج ما يشير إلى أن سلوك التلميذ يتغير كمعيار نهائى لتقييم أداء المعلم ومنها ما جاء فى دراسة " سوار Soar " حول المعيار الخاص بالتقويم فى برامج التدريب ،

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بحيث يمكن تحديده من خلال تركيز كل برنامج تدريبى على تغير أو تطوير أنماط واستجابة (المعلمين) موضع التدريب أو تلاميذهم ، وقد رتبت المعايير التى استخدمت لتقويم أنشطة تدريب المعلم كالآتى : (1974 / 209 – 33)

١ ـ معيار مرتبط بأداء التلميذ .

٢ ـ معيار مرتبط بأداء المعلم .

٣ ـ التكامل بين أداء المعلم والتلميذ .

ومن ثم فإن تطوير كفاءات التدريس الخاصة بمعلم التربية الفنية وطرق قياسها ، عملية تستغرق من الوقت الكثير ، " فالخبرات التعليمية التى تكتسب عبر فترة زمنية معينة ، يفترض فى المعلم أنه استطاع من خلالها الوصول إلى درجة مناسبة من التمكن فى أداء عدة كفاءات أساسية بها ، تؤهله بجدارة لممارسة المهنة وتعمل على نموه العلمى ، ليزداد تمكنه منها ، ومن كل ما يستجد من كفاءات أخرى فى مجال تخصصه " (٦٦ ـ ٥ / ١٩٨٧)

وقد أمكن تحديد أنماط متغيرات الكفاءة وفق ما ورد فى دراسة حول الكفاءة الإنتاجية للمدرس وتتحدد هذه الأنماط فى : (٣٢ ـ ١٨ / ١٩٨١)

ـ عامل الشخصية والتدريب ، وتتحدد الفروق الفردية بين المدرسين (موضع التجريب) فى الكفاية والفعالية .

ـ متغيرات البيئة المدرسية ومتغيرات التلاميذ ، وهى من العوامل المؤثرة فى المظاهر السلوكية من جانب المدرس ، ومن جانب التلميذ .

ـ محكات الكفاءة والفاعلية ، وتعنى النتائج التى يمكن قياسها فى نهاية فترة من التعليم ، ويتحدد على ذلك معيار الكفاءة الداخلية بمقدار الفاعلية فى التدريب .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وفى ضوء ما سبق يمكن استخلاص بعض الأسس والمعـــايير الضروريـــة التى ينبغى مراعاتها فى التخطيط لبرامج التدريب من منطلق الكفاءات الخاصـــة لمعلم التربية الفنية بالتعليم الأساسى .

و ـ أسس تطوير برامج التدريب فى ضوء الكفاءات :

تحتل أهمية تطوير برامج التدريب أهمية كبرى ، إذ تتحدد هذه الأهمية فـــى إعداد المعلم الكفء الذى يؤدى عمله فى سرعة وإتقان ، هذا بالإضافـــة إلـــى مرونة إعداد المعلم بحيث يسهل توجيهه وتدريبه على ما يستجد من أعباء جديدة ، أيضاً ينبغى أن يكون التخطيط لبرامج إعداد معلم التربية الفنيـــة ، تخطيطـــاً متزامناً مع التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة ، بحيـــث ترتبـــط الكفـــاءات بالتقنيات المتطورة التى تجمع بين الجانب النظرى والجانب العملى فى المواقف التعليمية المختلفة .وقد تم الأخذ بالبرامج التى تقـــوم علـــى تدريـــب المعلميـــن وإعدادهم إعداداً قائماً على الكفاءات فى هذا المجال ، وذلك لأنها تقـــوم علـــى تفريد التعليم Individualizing Instruction ، والتعليم الذاتى Self learning القائم علـــى أساس نظام الوحدات النسقية (Modules) أو من خلال الرزم التعليمية الذاتيـــة Self Instruction Packages وكذلك البرامج المصغرة . (٦٥ ـ ٢٩٢ / ١٩٨٥)

كما تتوقف كفاءة المعلم على نجاحه فى إختيار أفضـــل طـــرق التدريـــس المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة ، وأساليب استخدامها ولتحســـين أداء معلـــم التربية الفنية (موضع التدريب) ، يتطلب مراعاة استخدام التعلم الذاتـــى فـــى برامج التدريب ، كما تتضمن البرامج مواقف تعليمية مختلفة ، ترتبط بـــالأهداف الإجرائية لتدريس الفن ، ثم تحدد طرق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمـــى ، والمهارات الأدائية اللازمة لتناول هذه الطرق على الوجه الأكمل .

ويمكن الاستفادة من البحوث والدراسات العلمية فى تحديد مواصفات برامـــج التدريب لتـــحسين أداء المـــعلم ، من خلال ما جاء فى دراسة " كوبـــر Cooper "

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

و" ويبر Weber " ، فقد أستطاعا تحديد مواصفات البرنامج القائم علـــى الكفـــاءة التى تساعد فى تحسين وتطوير دور المعلم فيما يلى : (1976 / 16 — 10)

ـــ التعلم الذاتى : ويقوم على الاشتراك الفعال فى البرنامج بمراحله .

ـــ العمل الميدانى : ويعنى الاهتمام المتزايد بإســـتعمال الأداء معيـــاراً للنتـــائج وتقليل الاعتماد على المعرفة الداخلية .

ـــ الاهتمام بمخرجات البرنامج : وهو التركيز على العائد من العملية التعليمية .

كما استطاع " ستيف Steve " وضع أسس عامة للبرامج القائمة على الكفـــاءة بإستخدام أسلوب التعلم الذاتى ، ومن خلال الدراســـة الأولـــى والثانيـــة أمكـــن استخلاص وتحديد المقومات العامة لتخطيط برامج التدريب لمعلم التربية الفنيـــة وتتحدد فى : (1973 / 258 — 18)

ـــ تصنيف الكفاءات فى مجال التربية الفنية ، على شكل أفعال إجرائية تتحـــدد كأهداف ، وتوضع فى مستـــهل كل برنامج بحيـــث يسهـــل ملاحظتـــها وقياسها .

ـــ تطبيق نظام التعلم الذاتى بحـــيث تقع مسئولية تحقـــيق الكفاءات على المعلـــم (موضع التدريب) ، إلى جانب تحديد مستويات التمكن المطلوبة كحد أدنى للأداء .

ـــ تصميم النشاطات التعليمية المرتبطة بالأهداف الفنية الإجرائية التى تقوم على المعلومات المرتبطة بالفن ، والمهارات التقنيـــة والتكنولوجيـــة المرتبطـــة بإستخدام الخامات والأجهزة ، وتطويعها لخدمة المواقف التعليمية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ـ يستند التقدم فى البرامج إلى تحقيق الكفاءة فى أداء المعلم ، والكفاية العلمية ، والفنية ، والعملية عن طريق تنوع الخبرات الفنية ، إذ تقوم على تنوع معدلات التحصيل فيها .

ـ يعد البرنامج فى كل مرحلة بشكل يسمح بتعزيز استخدام أسلوب التعليم الفردى ، أو التعليم الذاتى ، ويركز بالدرجة الأولى على المخرجات والمدخلات ، كما يعمل البرنامج على أساس تنوع خلفيات المعلم المتدرب وقدراته .

ـ الاستفادة من نظام التغذية الراجعة فى برامج التدريب ليحصل المتدرب على معلومات منظمة مستمدة من خلال تقدمه فى البرامج .

ـ تحديد أساليب وطرق التقويم والمعايير المرتبطة بها لقياس مستوى الكفاءة والفعالية ، عن طريق استخدام أسلوب أداء المعلم المتدرب كمعيار للكفاءة بإعتباره أسلوباً مباشراً من أساليب التقويم ، كما يستخدم فى البرنامج أسلوب التقويم الذاتى الذى يجعل المتدرب مسئولاً عن تقدمه .

ـ يبنى نظام التقويم فى البرنامج على أساس المتابعة من قبل القائمين بالإشراف على البرنامج ، وعلى قياس العلاقات القائمة بين أداء المعلم ، والمستوى التحصيلى للتلاميذ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانياً : مهارات التدريس فى التربية الفنية :

يعتقد البعض أن مجرد الالمام بمادة دراسية معينة يجعله قادراً على القيام بتدريسها ، فيمكن للشخص أن يكون معلما بالإعتماد على بعض مهارات خاصة لديه كقدرة على الاقناع أو الطلاقة اللفظية أو تبسيط بعض المفاهيم ..

ولكن المسألة ليست بهذه البساطة ، فالتدريس لا يعتمد على مجرد معلومات أو بعض مهارات شخصية ولكنه علم له فنونه وطرقه الخاصة والشخص الذى يعمل بالتدريس لابد له من التمكن من التدريس والمهارات الفنية التى يستطيع عن طريقها توصيل المعلومات ، وغرس القيم ، وتعديل سلوك الطلاب .

أ- ماهية مهارات التدريس :

تعددت تعاريف المهارة Skill وقد ورد هذا المفهوم بعدة معاني ، منها : (39 – 182 / 1977)

الكفاية Competency

الملائمة أو التوافق Adequate

القدرة Abillity

عائد أو كافى Sufficient

صفة الشخص الكفء person adequate

" المهارة في اللغة هي الخدمة في الشئ ، والماهر: الحاذق بكل عمل " (١ ــ ٣٩ / ١٩٧٩)

ويعرف كلا من " وهيب سمعان ، رشدي لبيب المهارة بأنها القدرة على أداء عمل معين بإتقان مع الاقتصاد في الجهد والوقت لتحقيق الأمان، وأنها القدرة على القيام بعمل من الأعمال بشكل يتسم بالدقة والسهولة والسيطرة والاقتصاد فيما يبذله الفرد من جهد . (٣٩ ــ ٥٤ / ١٩٧٧)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويذكر أحمد زكي صالح المهارة على أنها نتيجة لعملية التعلم وهي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال وعملية اكتساب المهارات ما هي إلا فصل متدرج لأجزاء المجال تخضع لقوانين التعلم العامة . (٥ ـ ١٩٧٧/٣٢)

والمهارة كلمة عامة يدخل في نظامها أشياء كثيرة فالمهارة قد تعني الدقة في استخدام العدد والأدوات ، أو العناية في الأداء أو القدرة على الصقل والتشطيب .

ويذكر "بورجر وسيبورن أن كلمة المهارة لها عدة معان مرتبطة فيقول: "هي النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث تؤدي بطريقة ملائمة " . (٢٤ ـ ١٣٧ / ١٩٨٤)

فالمهارة بصفة عامة تعني سلامة الأداء في اتقان عمل معين بشئ من الفهم ، والوصول إلى الهدف مباشرة بدلاً من التخبط العشوائي في أقل زمن ممكن .

"وتدل كلمة مهارة على الكفاية أو التمكن أو البراعة أو الأداء بسهولة ويسر أو القدرة على عمل شئ ما " . (٥١ ـ ١٧ / ١٩٨٦)

"ويعرف كل من " جارولیمك Jarolimek" و"فوستر Foster" . المهارة على أنها "عمل جسماني أو عملية عقلية أو تركيبية واتساق في شكل أداء متكرر". (٦٧ ـ ١٥ / ١٩٨٨)

ويعد تعريف " باتريشيا Patricia" تعريف شامل لمهارات التدريس حيث تقرر أن المهارات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً وهذه الأهداف تصف كل المهارات والمعارف والاتجاهات التى يعتقد أنها ضرورية للمدرس إذا أراد أن يدرس تدريسا فعالاً ، أو أنها تعكس الوظائف المختلفة التى على المدرس أن يكون قادراً على أدائها، وترى أن هناك بعدين في معظم تعريفات المهارات هما : (1989 / 4 – 26)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١- المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه المهارات.

٢- درجة تحديد هذه المهارات.

ويتفق " فريدريك ماكدونالد Fredrick Mcdonald "مع هذا التعريف حيث عرف المهارة التدريسية بأنها مكون يتشكل في مجالين هما : (34 – 4,5 / 1984)

١ ـ المجال المعرفي ، والذي يتكون من المدركات والمفاهيم والاتجاهات والقرارات المكتسبة.

٢ ـ المجال السلوكي والذي يتألف من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها ، واتقان هذين المجالين من المهارات يعد أساسا لأداء المدرس الماهر.

وفي محاولة أخري لتعريف مهارات التدريس أضيف بعد ثالث إلى البعدين السابقين يتعلق بالإنسان الذي يمتلك المهارة هذا البعد هو الثقة بالنفس "ليس الإنسان الكفء من يمتلك مهارة عمل شئ فحسب ، بل لابد من تملكه ثقة كبيرة بالنفس تمنحه القدرة على المبادرة".

وعلى ذلك فمكونات المهارة في هذا التعريف يمكن تحديدها في :

١- المعرفة ٢- الأداء ٣- الثقة بالنفس.

"ويعرف قاموس التربية المهارة التدريسية بأنها "القدرة على المساعدة على حدوث التعلم ، وتنمو عن طريق الإعداد والمرور في الخبرات المناسبة .

" وبناء عليه تعني مهارة التدريس أداء المدرس لسلوك معين يمكن ملاحظته ومعرفة نتائجه، مما يعني أنه ينبغي تحديد السلوك المرغوب فيه لمعرفة ما إذا كان المدرس لديه هذه المهارة أو تلك وينبغي أن يتم هذا التحديد

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بصورة موضوعية ، وفي صورة مصطلحات تحمل نفس المعاني بالنسبة للأفراد المختلفين " . (٦ — ١١٣ / ١٩٧٩)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نعرف مهارات التدريس بأنها مقدرة المدرس على تشكيل بيئة التلاميذ بصورة تمكنه من التعلم والقياس بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين وذلك تحت شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة وأن سلوك المدرس في هذه المواقف يمكن ملاحظته وقياسه في ضوء نتائج التدريس.

ب- تصنيف مهارات التدريس :

تناول العديد من العلماء تصنيف مهارات التدريس في صورة نماذج ومنهم "هوستون Houston " (1971 / 41– 30) ، و"كاسيل بيرك ودافيد استون Cassel Burke and David stone " (1977 / 5– 8) ، و"روزنشين وفيرست Rosenshine and Furst " (1976 / 44:46– 15) و"دافيد جونسون David Jonson" (1979 / 548–540– 23) وقد بنيت هذه النماذج على أساسين :

الأول: مهارات التدريس ، الثاني: صفات المدرس الممارس لهذه المهارات .

وقد اتفقت هذه النماذج في تحديد مهارات التدريس الأساسية وهي لا تتعدي هذه المجالات التالية :

١-التخطيط
٢-تنفيذ التعليم .
٣-أداء المدرس لواجباته الإدارية.
٤-اتصال المدرس الفعال.
٥-تطوير المدرس لمهاراته الذاتية.
٦-تطوير ذات التلميذ.
٧-تقويم سلوك التلميذ.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

كما حددت صفات المدرس الممارس لهذه المهارات كما يلى :

- يوضح المعرفة أثناء تقديم الدرس.
- متحمس أثناء التدريس.
- مرن في استخدام أساليب متنوعة في عرض الدرس.
- ينقد أفكار التلاميذ والزملاء والإدارة نقداً بناءاً.
- يجدد في العمل ويحب المهنة.
- يتقن العروض التى يقوم بها.

كما قام " جابر عبد الحميد وزملاءه " بتصنيف مهارات التدريس إلى ثلاثة مجالات كبيرة وهى : (١١ ـ ١١٩/ ١٩٩١)

١- مجال التخطيط ٢- مجال التنفيذ ٣- مجال التقييم .

وفي دراسة " لأحمد الخطيب " حدد سبعة وثمانين مهارة تدريسية أساسية لمدرس التعليم الثانوي في المدارس الحكومية بالأردن . (٦١ ـ ٤٣ / ١٩٧٨) .

ودراسة توفيق مرعي والتى حدد خمسا وثمانين مهارة أساسية لمدرس المرحلة الابتدائية بالأردن " (٩ ـ ٢٠ ، ٢٥ / ١٩٨٣) ، ودراسة " مصطفي سويلم " كشفت خمس وأربعون مهارة أساسية (٥٨ ـ ٤٩ / ١٩٨٠) ، وصنفت " كوثر حسين كوجك " مهارات التدريس إلى مجموعتين كبيرتين : (٢٩ ـ ٦٨ ، ٦٩ / ١٩٧٨)

أ ـ مهارات تفاعل اجتماعي .

ب ـ مهارات تفاعل دراسي .

ج ـ مهارات التدريس اللازمة لمعلم التربية الفنية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وفي ضوء الدراسات السابقة يمكن وضع تصور للمهارات التـــى قـد تساعد المدرس في عمليات تخطيط وتنفيذ وتقييم الدروس ، وينبغي للمـدرس أن يكون ملما بأربع مهام أساسية هي :

أولا: يتعرف على خصائص التلاميذ الجسمية والعقلية والوجدانية وخصـــائص تعبيراتهم الفنية حتى يستطيع تحديد متطلبات نموهم في هذه الجوانب.

ثانيا: أن يكون قادرا على تحليل محتوى الفن ، والتربية الفنية ، وعلى وعـــي بطبيعة هذه المادة ومطلعا على التجارب الجديـدة ، وزائـر للمعـارض والمتاحف ، وواعيا بالتراث الفني ، وقادرا على تحليل محتوى الطبيعـة من الناحية التشكيلية ، فإن تحليل المدرس لمحتوى الفن يجعله يقدم هـذا المحتوى بأيسر الطرق، وقد دللت " ماجدة عباس سليم ١٩٨٢" على وجود علاقة ترابطية بين صياغة الأهداف صياغة سلوكية من جهة ومحتـوي المادة من جهة أخري ومحتوى الفن . (٥٤ ـ ١٠٩ ، ١١٠ / ١٩٨٢)

ثالثا : أن تكون لدي مدرس التربية الفنية القدرة على صياغة أهداف التدريـس صياغة سلوكية (إجرائية أو إدائية) حتى يمكنه ملاحظتها وقياس النتائج المترتبة عليها ، فتحديد الأهداف بطريقة سلوكية يؤدي إلى تحسين وتنظيم محتوي الدرس، كما يؤدي إلى تسلسل الدروس تسلسل منطقي .

رابعا : أن يكون المدرس قادرا على تخطيط وإعداد دروسه وتقديم أفضل تتـابع لها .

حيث تنقسم مهارات التدريس لمعلم التربية الفنية إلى ثلاث مجالات كبرى :

١- التخطيط للتدريس. ٢- تنفيذ التدريس ٣- تقييم التعلم .

١ - التخطيط :

"والتخطيط هو الجهد الفكري لرسم الصورة المستقبلية للشـــئ المـراد التخطيط له في ضوء رصد المتغيرات المستقبلية والمتوقعة وأيضا المتغـيرات المؤثرة على التخطيط من الداخل والخارج وتحقق مهارة التخطيـط وفاعليتـه

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بسلاسة الأداء ويسره مع تقدير حساب الزمن والجهد والتكاليف من جهة وتناسب الإمكانات والأهداف من جهة أخري " (٣ ـ ٨٧ / ١٩٩٥) والتخطيط للتدريس مع المهارات الأساسية التى يجب أن يتقنها المعلم لأداء مهامه بكفاءة ، وتشمل مهارات التعرف على خصائص المتعلمين ومهارات تحليل المحتوى ، ومهارات صياغة الأهداف التعليمية صياغة إجرائية ومهارات تخطيط الدرس في ضوء التغذية الراجعة لهذه المهارات . وذلك من خلال إتباعه للخطوات الأتية : ـ

أ- تحديد المفاهيم الأساسية والتعميمات :

تعتبر مهارة تحديد المفاهيم الأساسية للدرس من المهارات الرئيسية التى ينبغي على المعلم أن ينفذها ، فلابد من أن يعرف معناها ومواصفاتها وأنواعها وكيفية تحديدها وفائدتها بالنسبة للدرس وكذلك طرق قياسها والتدريب على استخدامها في التدريس.

ب- تحديد وصياغة الأهداف :

وتتضمن هذه المهارة قدرة المعلم على تحديد الأهداف بمستوياتها المختلفة من البسيطة إلى المركبة وكذلك تحديد مداها سواء كانت طويلة المدى أم قصيرة المدي ومراعيا مصادر اشتقاق الأهداف ، هذا إلى جانب صياغة الأهداف صياغة إجرائية (سلوكية) ومعرفة معايير الصياغة السلوكية والتدريب على تطبيق هذه المعايير في صياغة الأهداف كما تتضمن مهارة المعلم على تصنيف الأهداف تبعا لجوانب النمو الثلاثة (المعرفية – الحركية – الوجدانية).

جـ- إعداد الخطط الدراسية :

وتتضمن هذه المهارة الرئيسية قدرة المعلم على وضع تصور لكيفية تنفيذ المنهج والتخطيط لتدريس كل وحدة من وحداته في ضوء الأهداف المحددة له وخصائص طلاب المرحلة التعليمية التى يخطط لها وميولهم وحاجاتهم

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقدراتهم واستعدادتهم وطبيعة كل مجال من مجالات التربية الفنيـــة . وكذلـك التعرف على مصادر التعلم المتاحة للطلاب داخل المدرسة وخارجها. فضلا عن وضع خطة زمنية لتنفيذ المنهج بهدف توزيع موضوعات على أسابيع وشـــهور السنة مع توفير الوقت الكافي لإجراء المراجعة ، وكذلك إعداد وحدات التدريس.

د- إعداد الدروس: ٥

تتضمن هذه المهارة الرئيسية قدرة المعلم على تحديد موضوع الـــدرس بدقة ووضوح وصياغة أهدافه وتحديد المدركات والمفاهيم الأساسية والفرعيـــة وتحديد طرق التدريس التى تتناسب مع كل درس ، واختيار الأنشطة والوســائل التعليمية المناسبة لكل درس وكذلك تجهيز الخامات وإعداد الأدوات التى تحقـق أهداف الدرس ، ومراعاة تكامل أساليب التقييم .

٢- التنفيذ :

"وتستلزم هذه العملية اتخاذ العديد من الإجراءات واتبـاع العديـد مـن الأسس وتوفير كل ما يلزم من الإمكانات المادية والبشرية التى تكفـــل نجـاح البرنامج وتحويل خطته إلى واقع عملى " (٣٥ ـ ٢٣٤ / ١٩٩٥)

"وتعتبر مرحلة تنفيذ الدرس من المراحل المهمة في عمليـــة التدريـس ولكي ينفذ المعلم درسه على خير وجه لابد من تمكنه من العديد من المـهارات، ومهارات التنفيذ كثيرة ومتعددة منها ما يتعلق بإثارة الدافعية ومنها مـــا يتعلـق بعرض الدرس ومنها ما يتعلق بتوجيه الأسئلة والتعزيز والوســـائل التعليميـة وغيرها" (٣٤ ـ ٣١ / د . ت)

ويصنف " إبراهيم درويش " مهارة تنفيذ الدرس إلى ثـــلاث مـهارات رئيسية هي : (٣ ـ ٩٩ / ١٩٩٥)

- تقديم الدرس أو ما يسمي بالتهيئة .
- الاستحواذ على انتباه التلاميذ خلال الدرس (تنويع المثيرات).
- توفير التعزيز وذلك عن طريق التلخيص أو ما يسمي عملية الغلق.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويذكر " صلاح خضر " أن مهارة تنفيذ التدريس تتطلب من المعلـــم أن يتمكن من عدة مهارات منها : (١٨ ـ ١٣٨ / ١٩٩٢)

أ- تقديم الدرس:

وهي مهارة تتيح الفرص للمعلم لتهيئة طلابه للدرس الجيد بحيث تشـمل تلك التهيئة الناحية الذهنية والانفعالية مما يكون الدافعية و الرغبة في التعلم لـدي الطلاب ، واتقان تلك المهارة يقلل من فرص انصراف الطـــلاب عنـــه أثنـــاء الشرح.

ب- استخدام الشرح :

وهذه المهارة لها أهمية في بيان موضوع الدرس وارتباطه بمـــا ســبق دراسته بالأهداف التعليمية المرجوه أو لإعطاء فكرة عامة عن موضوع الـدرس وإتقان المعلم هذه المهارة يعني انه يقوم بتوضيح جميع نواحي الموضوع الـذي يقوم بتدريسه بصورة تجعله شيقا ومفهوما مع اســتخدام الأمثلـــة والتشـــبيهات المألوفة لدي طلابه.

جـ- التفاعل مع الطلاب :

وتعني هذه المهارة قدرة المعلم على التفاعل المثمر مع الطـــلاب ممـــا ييسر تعلمهم ويحقق الأهداف المرجوه من العملية التعليمية ، ويتطلب ذلك قـدره المعلم على توفير البيئة التعليمية المناسبة التى تسمح للمتعلم بالتفاعل النشط مـــع زملائه ومع معلمه وتشجيع الطلاب على الاستفسار والمناقشة وممارسة النقـــد الإيجابي البناء.

د- استخدام الأسئلة :

وتعني قدرة المعلم على توجيه أسئلة واضحة ومحددة دقيقة الصياغـــة تصف محتوى المادة الدراسية وتستند إلى الأهداف التى يرجو المعلم بلوغها مع

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

طلابه ، فضلا عن قدرة المعلم على تعزيز إجابات الطلاب وأداءهم العملي مما يؤدي إلى فاعلية التعلم وزيادة مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية المختلفة.

هـ- استخدام التعزيز :

وتعتبر هذه المهارة من الأمور الهامة والحيوية فاتقان هذه المهارة لا يقتصر فقط على زيادة التعلم فحسب وإنما يؤدي ذلك أيضا إلى زيادة مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية المختلفة وكذلك يستطيع المعلم أن يوجه سلوك وتصرفات الطلاب الاجتماعية والأخلاقية.

و- إدارة المناقشة :

وتهدف هذه المهارة إلى إتاحة الفرص للطلاب للمشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية ومن المستحسن أن يتدرب المعلم على تلك المهارة لكي يستطيع أن يتيح للجميع فرص التفاعل اللفظي في المواقف التعليمية المختلفة وإنارة القضايا العامة في حدود المادة وتبعا لأهداف الدرس.

ز- إعطاء التعليمات :

ولهذه المهارة أهمية كبيرة حيث تؤثر التعليمات والتوجيهات الصادرة من المعلم خلال الموقف التعليمي على تحقيق أهداف الدرس وخاصة دروس المجالات العملية .

ح- إدارة الفصل :

وتعني قدرة المعلم على تطوير نظام الفصل بحيث ييسر تعلم الطلاب تنظيم بيئة المادة للموقف التعليمي بحيث تساعد على تحقيق التعلم الفعال والاستفادة من المواد التعليمية ويتطلب كذلك من المعلم المحافظة على نظام الفصل ومعالجة الأمور الطارئة بإجراءات سريعة مع المحافظة على ضبط النفس في المواقف الصعبة التى تواجة الطلاب ، وإشراك الطلاب في إدارة الفصل وتشجيعهم على ممارسة الضبط الذاتي إثناء الدروس العملية التطبيقية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ط- اختيار الوسيلة واستخدامها :

تلعب الوسيلة التعليمية دورا هاما في معاونة المعلم مع طلابه على استخلاص الحقائق والتعرف على الأنماط وهذا يتطلب أن يكون المعلم عند اختياره للوسيلة التعليمية على وعي تام بطبيعة الدرس وجوانب التعلم وما يهدف إليه من أهداف، فالدرس النظري يختلف في وسائله عن الدروس الفنية المعملية في تخصص التربية الفنية.

ولابد من التمكن من الاستخدام الجيد للكتاب المدرس والرسوم التوضيحية والصور والنماذج والعينات والمجسمات والأفلام الثابتة والمتحركة ، وبذلك يصبح للوسيلة دور فعال في تحقيق الطلاب لأهداف الدرس.

ى- إجراء البيان العملى :

يستخدم البيان العملي بكثرة في التدريس وذلك عندما يتطلب الموقف التعليمي عرض عملي لتنفيذ شئ مصحوب بالشرح لخطوات العمل وليس بالضرورة أن يقوم المعلم بالبيان العملي بنفسه في كل مرة بل من الأفضل أن يعطي الفرص أحيانا لبعض الطلاب في الاشتراك معه.

ك- استخدام أساليب فعالة في التدريس :

ويتضمن قدرة المعلم على استخدام وتطبيق أساليب التدريس المناسبة لتدريس الموضوعات المتضمنه في مناهج التربية الفنية منها الأساليب التى لم تذكر على أنها مهارات رئيسية وهي (طريقة المشروع – أسلوب حل المشكلات – التعلم بالاكتشاف – الاستنباط – الاستقراء) . هذا إلى جانب القدرة على إكساب الطلاب مهارات التفكير العلمي وتدريبهم على مهارات التعلم الذاتي من خلال استخدام مصادر المعرفة المختلفة.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ل – استخدام المرسم :

المرسم هو المكان الوحيد الذي يستطيع الطلاب خلاله تطبيق ما سبق تعلمه من مدركات ومفاهيم أساسية وفرعية وتعميمات في مختلف مواد التخصص وتجريبه في مواقف جديدة ، ويتيح المرسم فرصة خروج الموقف التعليمي عن الأنماط التقليدية التى يكون فيها الطالب مستقل فقط ، ويجد المعلم الفرصة لتدريب طلابه على المهارات اليدوية والفنية بوجه عام .

م– إنهاء الدرس :

وتتطلب مهارة إنهاء الدرس بعض العمليات والأفعال التى يصدرها المعلم والتى يكون الهدف منها أن ينتهي الدرس نهاية مناسبة ، فالمراحل الأخيرة في خطة الدرس يجعل لها أثرا ممتداً إلى باقي الدروس المكملة والتى تتناول نفس الموضوع أو موضوع آخر حيث يحقق ذلك مبدأ التواصل داخل الوحدة الدراسية أو داخل المنهج ككل.

٣– التقييم :

"أن مشكلة تقييم نتاج العملية التعليمية للتلاميذ سواء كان هذا الإنتاج أعمال فنية أو مهارات أدائية أو معلومات معرفية يعتبر من أعقد المشكلات التربوية سواء في ميدان التربية الفنية أو التعليم عموما كما أن ميدان التقييم في التربية الفنية تثار حوله العديد من الأسئلة فمن هو المسئول عن القيام بمهمة التقييم ؟ هل هو معلم التربية الفنية فقط ؟ وما هي العلاقة بين التقييم والتذوق والتحليل ؟ وهل التقييم يعني إجراء الاختبارات وإعطاء الدرجات ؟ وما هي الأسس التى يبنى عليها المعلم حكمه على أعمال التلاميذ " (٦٤ — ١١ / ١٩٨٦) .

وتصنف " سرية صدقي " أسس الحكم على أعمال التلاميذ إلى ثلاث محتويات أساسية يتم من خلالها الحكم على أعمال التلاميذ :

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١-الحكم على أعمال التلميذ .

٢-المقارنة بين أعمال التلميذ و أعمال أقرانه.

٣-الحكم على أعمال التلميذ بناء على الهدف من الدرس.

ودائما يحتاج المعلم إلى معرفة مدي فعالية نشاطه في التدريس ويهدف هذا المجال (مجال التقييم) إلى جمع البيانات الوافية عن مستوي تقدم كل طالب وهذا يتطلب من المعلم القدرة على تحديد الهدف أو الأهداف المراد تحقيقها من وراء عملية التقييم ، تحديد الأداء أو الأسلوب الذي يمكن استخدامه و الموقف المناسب لاستخدامه وتحديد جوانب التعلم المراد تقييمه تحديدا دقيقا.

ولابد من تمكن المعلم من ثلاث مهارات رئيسية للقيام بعملية التقييم وهي:

أ- إعداد الاختبارات :

تعني قدرة المعلم على إعداد الاختبارات متنوعة الأغراض (اختبارات تحصيليه - اختبارات أداء عملي - مقاييس واتجاهات) بحيث تكون شاملة ومتنوعة الفقرات مستوفاة لكافة الشروط اللازمة لنجاحها وفعاليتها.

ب- التقييم الذاتي :

ويعني قدرة المعلم على إعداد مجموعة متنوعة من أساليب التقييم الذاتي وتدريب الطلاب على استخدامها في ممارسة التقييم الذاتى لتعلمهم في ضوء الأهداف التى صنفت وتم تحديدها من قبل .

جـ- تقييم فعالية التدريس :

وتعني قدرة المعلم على تعرف جوانب الضعف في أدائه التدريسي وذلك سعيا إلى تطوير أدائه وجعل التدريس أكثر فعالية و هناك العديد من الأساليب التى يمكن استخدامها في هذا المجال ومنها:

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

- الأسلوب اللفظي
- أسلوب الملاحظة المرئية.
- أسلوب تحليل أنماط الحركة.
- أسلوب تحليل أنماط التفاعل اللفظي.
- أسلوب استخدام القوائم.
- أسلوب استطلاع رأي الطلاب.
- تحصيل الطلاب للمادة الدراسية.

وقد تعرض هذا الفصل لآراء التربويون الذى تناولوا ماهية الكفايات ومهارات التدريس اللازمة للمعلم فى المواد العامة ومعلم التربية الفنية بوجه خاص بهدف تحديد المهارات المتفق عليها من قبل التربويون واللازمة لمعلم التربية الفنية والذى تستخدمها الدراسة الحالية عند تصميم معيار لتقييم طلاب التربية الفنية الميدانية .

وسوف يتناول الفصل الثالث ماهية التقويم والتقييم وبناء المعايير فى التربية الفنية .

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الثالث

التقويم والتقييم وبناء المعايير
فى التربية الفنية

أولاً : التقويم .
ثانياً : التقييم .
ثالثاً : المعايير .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الثالث

التقويم والتقييم وبناء المعايير فى التربية الفنية

تمهـــــيد :

تعددت المفاهيم والمصطلحات التى تناولت مفهوم التقويم والتقييم والتقديـــر والقياس وبناء المعايير ،حيث اختلطت المصطلحـــات فـــى مجـــال الدراســـات التربوية فتستخدم فى بعض المراجع كمترادفات ، فى حين يرى البعض الآخـــر أنها مختلفة المعانى ، فالتقويم عملية شاملة يتم من خلالها تقويم أداء التلميذ فـــى جميع الجوانب ، كما يتم من خلالها تقويم المنهج والمقررات والبرامج وطـــرق التدريس بهدف تعديل سلوك أو تحسين أو تطوير أو معالجة مشكلات .

أما التقييم هو " مايبين قدرات الطالب واتجاهاته فى وقت محدد والتغير الذى طرأ عليه منذ آخر مرة قيم فيها ، ولا يتضمن هذا بالضرورة إختباره ، أو قياس أدائه ، بأية طريقة تقليدية معـــروفة ، فقد يكـــفى أن يسأله المختبر عن رأيـــه ، أو يلاحظه وهو يقوم بالعـــمل ملاحظة غير ظـــاهرة لـــه ، ويـــرى أن ســـمة شخصـــية أو قدرة ، بدت عليه بدرجة أكبر أو أقل من ذى قبل " (٦٠ ـ ٣٠ / ١٩٩١) .

وترى مى نور " أن التقويم أشمل من التقييم إذ أن التقييم هو عملية إصـــدار حكم فى حين أن التقويم يعنى إصدار الحكم وكيفية علاج المشكلات التى تتضح لنا من خلال عملية الحكم " (٥٩ ـ ٢٢٣ / ١٩٩٤) .

والتقدير يسبق التقويم لأن التقويم يعطى حكماً عاماً بالنظر إلى المعيار فـــى حين أن التقدير يستخدم كشرط لعملية فحص الحالة الفردية أو الجماعية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

" أما القياس فهو العملية المنهجية المحددة التى يمكن من خلالها تعرف كمية ما يوجد فى الشئ المراد قياسه من سمة أو خاصية تريد قياسها " (٢٣ ـ ١١ / ١٩٨٩) .

والقياس إما كمى أو جزئى ينصب على شئ واحد فقط ، ويتضمن القياس تحديد أرقام ، وهى فى العادة أكثر دقة من الوصف بالكلمات والذى يعطينا وصفا دقيقا وكميا للظاهرة أو الخاصية وصفا يعتمد على مقاييس أو أدوات أو وسائل تصل بواسطتها إلى نتائج كمية أو بيانات رقمية ومعلومات تيسر لنا فهم هذه الظاهرة أو الخاصية وإتخاذ قرار بشأنها .

" فالقياس يعطى معلومات عن الموضوع المعد لقياسه ، إذن فالقياس لايعطينا سوى فكرة قاصرة عن الشئ الذى يقاس فهو يتناول ناحية محددة .

أما التقويم فيعنى الحكم الكلى ، إذ يستحيل تقويم الشئ بدون وجود معيار أو مقياس ، فالغرض من التقويم هو إعطاء دليل عن طبيعة واتجاه ودرجة التغير فى السلوك الذى ينتج من المحاولات التعليمية " (٢٧ ـ ١٧٦ / ٢٠٠٠) .

والتقويم أشمل من القياس ، وما القياس إلا جزء من التقويم .

" فالتقويم فى المجال التربوى ـ اصطلاحا ـ يعنى تلك العملية المنهجية التى تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة (بالقياس الكمى أو غيره) ثم استخدام هذه المعلومات فى اصدار حكم على هذه السمة فى ضوء أهداف محددة سلفا لتعرف مدى كفايتها " (٢٣ ـ ١٢ / ١٩٨٩)

وبمعنى آخر :

" فالقياس يعطى وصفا لأداء الفرد دون التدخل أو التعليق على هذا الأداء من حيث درجته أو قيمته أو نوعيته فإذا حدث التدخل أو التعليق أو التفسير لهذا

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الأداء (أو الخاصية) فإننا نكون قد تجاوزنا الوصف أو الكم وبدأنا عملية أخرى هى عملية التقويم .

والتقويم Evaluation يهتم بالنوع ، بالجودة ، بالقيمة ، وهو يجيب على السؤال مامدى كفاءة أو جودة هذا الشئ ؟ وكيف يكون الشئ جيداً أو حسناً ؟ " (١٩ ـ ٢٣ / ١٩٩٤)

كما تفرق الدراسة الحالية بين المعايير كوسيلة للتقويم وبين التقويم كأحد الأنشطة التى تهدف إلى تقويم جدوى بعض العمليات أو النواتج ، وذلك لتوضيح الدور الذى يقوم به كل من المعيار والتقويم ، فالمعيار هو أداه مصممة بهدف إظهار نتائج التقويم ، فى حين أن التقويم يمكن إجراؤه دون الحاجة إلى الاستعانة بمقاييس أو معايير أو اختبارات ، حيث أن كل عمل يكلف به الطلاب ، وكل سؤال يطرح عليهم هو اختبار قائم بذاته ، وأن التقويم والحكم على أنشطة الطلاب يمد المدرس بصورة حقيقية عن مستوى إنجاز الطالب خلال الفصل الدراسى بأكمله ، أما المعايير فهى تمدنا بمعلومات واضحة ومحددة غير متأثرة بذاتيه القائم بالتقييم .

ونظراً لهذ التداخل والترادف بين هذه المصطلحات لذا سوف تقوم الباحثة فى هذا الفصل بتناول النقاط التالية : ـ

أولاً : التقويم ، ماهيته ، مراحله ، أنماطه ، سماته ، وظائفه ، استراتيجياته ، ودوره فى تطوير العملية التعليمية ، أدوات التقويم .

ثانياً : التقييم ، ماهيته ، مراحله ، وظائفه ، وأثره على العملية التعليمية .

ثالثاً : المعايير ، ماهيتها ، أنواعها ، شروطها ، وخطوات بنائها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولاً: التقـــــويم : ـــ

أ) ماهية التقويم :

مر التقويم بتغيرات عديدة عبر التاريخ سواء فى مفهومة أو فى اتجاهاتة أو فى أساليبة ، وقد طرأت هذة التغيرات نتيجة للتقدم التقنى فـــى أدوات القيـــاس نتيجة لتطور الفكر التربوى ، فقد كان مفهوم التقويم يقتصر على الإمتحانـــــات التى تتمثل فى تقويم بعض الاختبارات فى نهاية العام الدراسى وبناء علية تعطى درجات للطلاب على أساسها يتم نقلهم من صف الى اخر أو البقاء فـــى نفـــس الصف ، ولم تكن لهذة الدرجات أى دور فى إصلاح أو نمو العملية التعليمية .

حيث استخدم (الدمرداش سرحان) التقويم كمرادف للإمتحان وأن أحســن أنواع الإمتحانات هو المقال وأن أفضل أدوات التقويـــم هـــى الأدوات اللفظيـــة والتقويم بهذا المفهوم عملية قائمة بحد ذاتها وتعمل بمعزل عن العملية التعليميـــة وتركز على تحصـــيل الطلاب فى الجـــانب المعرفـــى فقـــط " (١٤ ـــ ٢٠ / ١٩٧٤) .

وقد تغيرت تلك الفكرة عن مفهوم العملية التعـــليمية من قبل (جورج فيشر G - Fishar) وكتابة التقيم وما قدمه (ايريس Irios) فى المحاولات الأولى لتقديم تعريف معاصر للتقويم التربوى ، حيث ظهرت فى تلك الفترة أفكار تربوية نتج عنها تغير فى المناهج ووظيفتها ، وفى كل مـــا يتعلـــق بالعمـــــلية التربويـــة والتعليمية .

فيعرف " فؤاد سليمان قلادة " التقويم على أنه إصدار حكم على مدى تحقيـــق الأهداف المنشودة على النحو الذى تحدده تلك الأهداف ، بحيث تحدث تغيـــيرات فى سلوك الطلاب الدراسية " . (٢٦ ـــ ٤٩١ / ١٩٨٢)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وتضيف " رمزية الغريب " أن التقويم هو دراسة الأثار المترتبة التى تحدثها بعض العوامل والظروف فى تيسير الوصول إلى هذه الأهداف أو تعطـيلها " . (١٧ ـ ٥ / ١٩٨٧)

ويعرف كلا من رشدى لبيب ، فايز مراد التقويم بأنة مجموعة من الأحكام التى نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم وتشخيص نقاط القوى والضعف فيـها بقصد إقتراح الحلول التى تصحح مسارها وبالتالى فإن عملية التقويم تتضمـن تقدير التغيرات الفردية والجماعية والبحث فى العلاقة بين هذه التغيرات وبيـن العوامل المؤثرة فيها " . (١٥ ـ ٢٠٩ / ١٩٩٣)

كما أن التقويم يعتبر عملية شاملة وهى جزء لا يتجزأ مـن عمليـة التعلـم والتعليم تستمر باستمرارها وتهدف الى إعطاء صورة للنمو فى جميع النواحـى وتبين مدى كفاية الوسائل لتحقيق الاهداف كذلك فعملية التقويم عمليـة قياسـية علاجية تكشف عن مواطن الضعف فى العملية التربوية وأسبابها وترسم أساليب علاجها ، وكما أن عملية التقويم هذه عملية شاملة تعاونية يشترك فيها كل من له صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية ،

ويتفق كذلك حلمى الوكيل ومحمد أمين المفتى مع هذا التعريف للتقويم حيث يرى أن التقويم هو العملية التى يقوم بها الفرد او الجماعة لمعرفة مدى النجـاح أو الفشل فى تحقيق الأهداف العامة التى يتضمنها المنهج وكذلك نقـاط القـوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة لأحسن صورة ممكنـة . ولا تنحصر عملية التقويم فى أنها تشخيص للواقع بل هى أيضا علاج لما بـه مـن عيوب ألا يكفى أن تحدد أوجه القصور وإنما يجب العمل على تلافيها والتغلـب عليها . (١٢ ـ ٦١ / ١٩٩٩)

وفى رأى اخر للدمرداش سرحان يشترك فيه مع منير كـامل " أن التقويـم عملية يلجأ إليها المربى لمعرفة مدى نجاحه فى تحقيق الأهداف التى يسعى إليها

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وكذلك مساعدة ذلك المربى وتلميذه على السواء على معرفة مدى تقدمهم نحـــو بلوغ أهدافهم ومحاولة تحديد العوامل التى تؤدى إلى تقدم التلميذ أو تحول دونـــه اذن عملية التقويم عملية ترمى الى التشخيص والعلاج والوقاية . (١٤ ــ ١٤٤ / ١٩٩١)

ويحدثنا " أرنهايم Arnheim " عن أن التقويم يعد ضرورة أساسية لتحســـين أساليب التدريس وتعليم الطلاب إذ يرى أنه يجب أن يتم تقويم عملية التدريـــس بشكل موضوعى عن طريق الاجابة على مجموعة أسئلة على النحو التالى : ــ (3 – 37,38 / 1990)

١ ــ هل اللغة التى تستخدم فى التدريس واضحة بحيث يستوعبها الطلاب ؟

٢ ــ هل الأنشطة المقترحة تجذب اهتمامات الطلاب ؟

٣ ــ هل تؤدى هذه الأنشطة إلى إرتقاء المهارات الفنيـــة وارتفـاع مســتوى الإدراك الفنى ؟

٤ ــ هل يتوافر لدى المعلم اختبارات كافية تساعده على شـــرح الموضوعـات وعرضها بطرق مختلفة مما يسهل له عملية التدريس ؟

٥ ــ هل يتوافر لدى المعلم الوسائل الفنية ومصادر التعلم المختلفة التى تســاعده على نقل المعلومات بسهولة ؟

فالعملية التعليمية أصبحت بفضل تطور الفكر التربوى مجموعة من الأنشطة التى يمارسها الطلاب داخل البيئة التعليمية أو خارجها ولتكامل نمـــو العمليـــة التعليمية اهتم بعض المربين من أمثال (سكرفين Scervin ، وبوبـــهام Popham وبيكر Baker) وغيرهم بالتفكير فى داخل أساليب لقياس جميع جوانـــب النمـــو المختلفة وتقويمها .

فمفهوم التقويم فى البحث الحالى يتخذ المعنى الواسع حيث يشمل أكثر مـــن هدف على أساس مراحله وتوقيت القيام به وتبعا لمن يقوم بـــه إلا أن الوظيفـــة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الأساسية له كوسيلة تجمع بها معلومات عن نتائج تعامل الطالب بالخبرة التعليمية ثم تحلل وتقارن بالأهداف لمعرفة أى منها قد تحقق وأيها لم يتحقق وأى نتائج جديدة غير متوقعة تظهر فى سير العملية التعليمية سواء كانت مرجوة أو غير مرجوة .

وللتقويم أنماط ومراحل متعددة ترتبط بالفترة التى تتم فيها عملية التقويم نفسها إما لفترة قصيرة أو على مدى سنة أو مرحلة من المراحل وفى هذه الحالة يجب أن يكون التقويم التربوى قبل وأثناء وبعد تطبيق البرنامج حيث يتضح أهمية استخدام أنماط التقويم المتعددة .

(ب) مراحل التقويم :

١ ـ التقويم التمهيدى Initial Evaluation :

وهى العملية التى تسبق تجريب أى برنامج لمعرفة مستوى الأفراد قبل إجراء التجريب ، ليعرف فيما بعد مستوى التغير الذى حدث من جراء تطبيق البرنامج الجديد . كما أنه عملية فاعلية الوحدات المكونة للبرنامج والتى لا يمكن اطلاق تعميم على المخرجات بسبب عدم اكتمال الخبرة التعليمية الا انه مؤشر لأجراءالتعديل اثناء مراحل إجراء التجربة وعادة يعتمد فى هذا النوع من التقويم على الاختبارات التحصيلية واختبارات قياس المهارة للتأكد من أن البرنامج المعد يزود الطلاب ـ فى حالة إتمامه ـ بقدر من المهارة الحركية والمعارف ، المعلومات ، أوالاثنين معا . (٦٠ ـ ٤١ / ١٩٩١)

٢ ـ التقويم البنائى Formative Evaluation :

يستخدم هذا النوع من التقويم أثناء بناء وتصميم البرنامج ، وأيضا أثناء تجريبه بقصد إعطاء تغذية راجعة " Feed Back " مبادرة عن سير البرنامج ومعرفة السلبيات والإيجابيات ، وترى (إيفا بيكر Eva Baker) أن هذا النوع من

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

التقويم يمثل المعلومات والاحكام التى تساعد على مراجعة البرنامج من أجل تطوير التطبيق . (٦٠ ـ ٤٣ / ١٩٩١)

ويوافق كل من (ورث وسندرز B.Worthar & D . Sanders) (ايفا بيكر) الرأى فى أن التقويم البنائى هوتطوير برنامج ما عن طريق تحديد ايجابياته وسلبياته وهو فى مرحلة التجريب ، وتعتبر الملاحظة إحدى أدوات التقويم وعلى القائمين بتنفيذ البرنامج أثناء المرحلة الأولى من أجل استخدامه الفعلى أن يلاحظ أداء الطلاب ومدى فاعليتهم ، كما يمكن إضافة الإختبارات القصيرة والمتعددة أثناء تدريس البرنامج أو حتى الموضوع الواحد وهذا يتيح التعرف على مواطن الخلل فى البرنامج والتصدى له بالتعديل والتطوير والتغير . ويتم تجميع نتائج التقويم فى مختلف المراحل وإضافة ما تم فى نهاية العمل من أجل تحديد المستوى النهائى . (1973 / 107 – 42)

ولذلك فإن التقويم التكوينى أو (البنائى) يحقق عدد من الفوائد وهى : (٢٣ ـ ٢٣ / ١٩٨٩)

١ ـ تعديل طرق التدريس من قبل المعلم لتلائم مستوى الطلاب .

٢ ـ اكتشاف نقاط الضعف عند الطلاب فى وقت مبكر ، واقتراح الأساليب المناسبة للتغلب عليها .

٣ ـ تزويد كل من المعلم والمتعلم بتغذية راجعة .

٤ ـ تشجيع نشاط الطلاب وتعزيزه .

٥ ـ دعوة المعلم إلى تحديد أهداف الدرس مسبقا لمساعدته على النجاح فى تقويمه .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣ ـ التقويم النهائى Summative Evaluation :

يرى (ألكن وجيبون Alkin & Cibbon) (1975 / 120 – 2) أن هذا النوع من التقويم هو الذى يستخدم للحكم على البرنامج ككل من أجل تنفيذ قرار للاستمرار فيه أو إيقافه وتتدخل عدة عوامل فى إتخاذ قرار إيقاف البرنامج ومنها أن يكون البرنامج بديل متميزاً عن بقية البدائل المطروحة ، أو أنه أقل تكلفه أو يحتاج إلى عدد أقل من القوى البشرية ومن الوسائل أو الأدوات .

كما أن التقويم النهائى ينظر إلى الأهداف وامكانية تحقيقها ، وإلى العناصر الأخرى المكونة للعملية التعليمية ومدى ترابطها وانسجامها مع بعضها لإكتشاف ما يوجد فيها من خلل وضعف . وهذا النوع من التقويم يتطلب صوراً مختلفة من الاختبارات التى قد تكون تحريرية أو استخدام بطاقات ملاحظة ، أوعن طريق كتابة تقارير . أو القيام بمشروعات مختلفة يتم تقييمها فى ضوء أسس ومعايير خاصة يحددها المسؤلون عن وضع البرنامج .

ولذا فان التقويم النهائى يحقق العديد من الفوائد وهى : (٢٣ ـ ٢٤ / ١٩٨٩)

١ ـ تحديد الرسوب والنجاح والإكمال .

٢ ـ تحديد أسس الإنتقال إلى صف أعلى .

٣ ـ تشعيب المتعلمين إلى فروع التخصص المختلفة .

٤ ـ تحديد علامات المتعلم .

٥ ـ تقييم عمل المعلمين وفعاليات المدارس والمناهج التعليمية .

٦ ـ إعطاء الشهادات والاجازات العلمية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٤ ــ تقويم المتابعة follow up Evaluation :

وهى تلك المرحلة التى تعقب عملية التقويم النهائية وبعد أن صمم البرنامج أو العملية التعليمية على نطاق واسع . ويرى (ليونارد هامبتون leonard Hampton) (1982 / 92 – 20) أن الغرض الرئيسى فى هذا النوع من التقويم هو تحديد الأثار المستمرة للبرنامج حيث أن من صفات العملية التعليمية أنها قد تفقد فعاليتها بعد حين دخول بعض العوامل و المؤثرات . فقد يحدث أن تدخل بعض التغيير على المادة العلمية أو البرنامج حتى يتمشى مع الوضع الجديد ، وهذا ما يستدعى وجود تقويم المتابعة . حتى يتقرر من خلاله صلاحية العملية التعليمية القائمة ، أو عدمها أو تطويرها أو نموها .

وقد يؤدى استخدام الإستفتاءات والمقابلات الشخصية غرض التأكيد من فعالية البرنامج وقيامه بتلبية حاجات المجتمع ومتطلباته . لذا فأى برنامج تثبت صلاحيته عند تقويمه يمكن إعادة إجراء تقويم له من وقت لأخر .

٥ ــ تقويم الشمول :

ويشمل هذا النوع من التقويم مخرجات النظم وعلاقتها بالأهداف العامة للنظام أو ما ينتج عن إتمام برنامج دراسى أو دراسة ظاهرة معينة فى جميع جوانبها .

ويشتمل هذا النوع على :

ــ التقويم المبكر (الكلى) : M acro Evaluation

ويرتبط بتقويم الأهداف العامة الأساسية ومدى ما حققه البرنامج من أهداف السياسة العليا لسد حاجات المجتمع ، أى معرفة نسبة المخرجات إلى المدخلات ، وقد تكون أدوات القياس لذلك استخدام أسلوب المقارنة بين احتياجات المجتمع قبل تنفيذ البرنامج واحتياجاته بعد التنفيذ ، وقد تكون عن

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

طريق اختيار صحة المخرجات أو عن طريق التحقيق من الأهـداف التربويـة بالوسائل المختلفة كإستطلاع الرأى والمقابلة .

ـ التقويم المصغر (الجزئى) : M icro Evaluation

وهو تقويم يوجه إلى جانب معين من جوانب المنهج أو جزء من أجـزاء الكتاب المدرسى بإستخدام أدوات خاصة يتم تحديدها على أساس الصـدق مـن التقويم وهو يعطى صورة شاملة عن المنهج ككل ومن خلاله تم تجميع النتـائج التى يتم التوصل إليها عن طريق كافة الوسائل التى تساهم فى تكوين الصـورة الكلية عما يراد تقويمه ويساعد فى اتخاذ القرار النهائى وخاصة فى الجزء الذى تم تقويمه . (٢ ـ ٢٤ / ١٩٩٦)

٦ ـ تقويم شكلى :

ويركز هذا النوع على الأسلوب الذى يتم به التقويم والجهة القائمـة بتلـك العملية ، ويشمل :

ـ التقويم الشكلى : Formal Evaluation

ويرتبط بالجهة التى تقوم بعملية التقويم والتى تكون فى أغلب الأحيان وزارة التربية والتعليم حيث يمكنها تحديد قدرة وكفاءة القائمين علـى تنفيـذ الـبرامج المعدة مما يجعل التقويم موضوعى وذا نفع كبير .

ـ التقويم غير الشكلى : Informal Evaluation

وهذا النوع تقوم به جهة غير رسمية حيث تنظر إلى جوانب وأبعاد وأهداف تحتويها المناهج غير تلك التى تجدها الوزارة أو الجهات الرسمية ، وقد تكـون لديهم بعض الملاحظات والأساليب التى تختلف مع تلك الجهة الرسمية والتـى تخضع إلى الأسلوب العلمى فى إجراء التقويم والإعتماد علـى الدقـة العلميـة بصورة تامة وهذا أمر ضرورى ، بينما يتطلب الأمر فى بعض الأحيان إلى أن

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يستقى التقويم من الآراء والملاحظات المتعلقة بالسلوك الإنسانى والذى لايمكن إخضاعه للأسلوب العلمى ، ومن هنا فإن التقويم الشكلى والغير شكلى ضروريان للقيام بعملية التقويم ويكملان بعضهما البعض .

٧ ـ تقويم المعلومات والبيانات :

وهذا النوع من التقويم لا يختلف كثيراً عن النوع السابق أى الرسمى والغير الرسمى إلا أن الإختلاف ينحصر فى أن تقويم المعلومات والبيانات يتمثل فى النتائج الكمية والنوعية : (٦٠ ـ ٤٦ / ١٩٩١)

ـ التقويم الكمى : Quantitative Evaluation

يعتمد هذا النوع فى تحليله للبيانات على النتائج الكمية (الرقمية) من خلال الاجابات على أدوات للقياس والإختبارات والإستفتاءات وغيرها بحيث تجمع نتائج هذه الأدوات بطريقة إحصائية لإتمام عملية التقويم .

ـ التقويم النوعى Qualitative Evaluation

حيث يهتم هذا النوع بالتقويم النوعى للظاهرة المراد تقويمها كما يعتمد على الآراء والأحكام الشخصية والملاحظة ويمكن الإستفادة من هذا النوع مكملا للنوع الأول (التقويم الكلى) حيث يفضل عند إجراء التقويم أن يؤخذ فى الإعتبار النوعين الكمى والنوعى معا .

٨ ـ تقويم القائمين :

ويتضمن هذا النوع : ـ

ـ التقويم الداخلى Internal Evaluation

ـ التقويم الخارجى External Evaluation

وتتعدد هنا وجهات النظر فى متى يمكن اعتبار التقويم خارجيا ومتى إعتباره داخليا .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فيرى (كونستانتين C . Soumalis) أن التقويم يكون داخلياً إذا كان المقومون داخل البرنامج الذى يتم تقويمه ، ويكون خارجياً إذا كان العكس .

أما (روجر كوفيرت Roger Couvert) فينظر إلى التقويم الخارجى أنه مقارنه النتائج الحقيقية التى حققها البرنامج بأهدافه المحددة ضمن إطار محدد مع برنامج آخر .

ويرى (صامويل بول S . Ball) أن يكون فريق التقويم من المعنيين بالبرنامج والبعض الآخر ممن لا علاقة لهم به ، للجمع بين مزايا ملاحظات الفريقين .

وتؤكد (نهاد موسى القلماوى) على ضرورة أن ينضم فريق من المقومين من خارج المشتغلين بالتربية عند إجراء التقييم النهائى فقط حتى لا يكون التقويم عبئاً على العملية التعليمية وأن يتمكن القائمون على تنفيذ المشروع من إيجاد الحلول البديلة إذا ما ظهرت بعض المشاكل ليكون المشروع مكتملاً يمكن تقويمه بمعاونه أطراف خارج المشروع .

والبحث الحالى يرى ضرورة استخدام نوعى التقويم الخارجى والداخلى حسب ما يقتضيه نوع البرنامج المراد تقييمه وحسب المرحلة التى تُقوّم فيه ، فبعض البرامج تتطلب الاستعانة بخبرات خارجية غير متخصصة للإستفاده بتلك الآراء من زوايا مختلفة كإستطلاع الرأى والاستبيان حول بناء برنامج مقترح جديد ، والبعض الآخر يتطلب الإستعانة بخبرات متخصصين ولجان خبراء لتقويم مدى صحة بنود معينة فى بناء البرامج الجديدة والتى تتطلب بدورها مصداقية تلك الآراء لتعميمها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٩ ـ تقويم الإمداد المكانى :

يحدد نوع التقويم امتداد الرقعة المكانية التى تقوم فيها العملية التعليمية حيث يكون :

إما تقويم واسعاً Global Evaluation حيث يشمل الرقعة كلها وحسب طبيعة المشروع أو البرنامج .

إما تقويم محلياً Local Evaluation وهذا ينطبق على سعة الشريحة التى يقوم فيها المشروع أو البرنامج .

وتختلف الأدوات المستخدمة فى التقويم المحلى والتقويم الواسع فقد تكون أفضل وسائل التقويم الواسع الاستبيانات والاستفتاءات فى حين قد تصلح الاختبارات والمقابلات والملاحظة كأدوات للتقويم المحلى .

١٠ ـ تقويم معالجة البيانات :

ويتضمن :

ـ التقويم الوصفى Descripitive Evaluation

ويقوم على أساس ما تم تجميعه من بيانات مطلوبة بحيث تعرض هذه البيانات فى جداول أو أشكال بيانية تساعد المقوم على وصف الموقف الذى هو بصدده .

ـ التقويم المقارن Comparative Evaluation

وفى هذه الحالة يتعدى المقوم حدود الوصف ويقوم بعملية مقارنة الأشياء بعضها ببعض سواء كانت برامج أو موضوعات لتحديد الاختلاف والتشابه فى العملية التعليمية ومكوناتها .

ـ التقويم التحليلى Analytic Evaluation

ويعتبر هذا النوع من أصعب الأساليب وأعقدها حيث يتطلب أن يكون لدى المقوم مهارة عالية فى عملية المقارنة والربط بين العلاقات والتفسير والإستنتاج فى تلك البيانات المتوفرة لديه لإعطاء تقويم دقيق وسليم .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وقد استخدم البحث الحالى هذا النوع من التقويم فى تطبيق تجربة البحث والتى سوف نتعرض لها فى الفصول القادمة .

١١ ــ تقويم الموقف من الأهداف :

يحدد مدى نجاح أى برنامج تعليمى فى ضوء ما تحقق لذلك البرنامج من أهداف . ويرى بعض المربين أن هذا الاتجاه لا يقيس كل الآثار المترتبة عن تعليم البرنامج .

فهناك اتجاهين نوضحهم على النحو التالى :

التقويم المعتمد على الأهداف Coal - Based Evaluation

حيث يرى المؤيدون لهذا الرأى أن يكون التقويم فى ضوء أهداف البرنامج وتكون وسائله منصبة على ما أظهره هذا التقويم من نتائج وكذلك أدواته موجهة إلى معرفة ما تم تحقيقه من أهداف وبأى درجة .

التقويم بعيد عن الأهداف Coal - free Evaluation

ومن أصحاب هذا الاتجاه (سكرفين Scriven) و(استيلفبيم Stufflebeam) حيث يرى (سكرفين) (1967 / 102 – 31) أن الأهداف المعلنة قد لا تعبر عن الأهداف الحقيقية وأنها غالباً ما تكون غامضة ومصاغة صياغة تتميز بالعمومية والتجديد وأن أى برنامج لابد وأن يترك بعض الأثار غير مقصودة فى أى برنامج ، ومن أجل هذا يدعو (سكرفين) إلى تقويم الأثر الفعلى للبرنامج .

وترى الباحثة أنه للإستفادة الكاملة من عملية التقويم لابد من الأخذ بوجهتى النظر القائمين على تقويم البرامج والعملية التعليمية وهى التقويم فى ضوء الأهداف ، والتقويم فى ضوء الآثار الفعلية للعملية التعليمية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١٢ ــ التقويم الفلسفى :

ويتضمن هذا النوع اتجاهات فرعية متعددة منها :

التقويم التقليدى Classical Evaluation

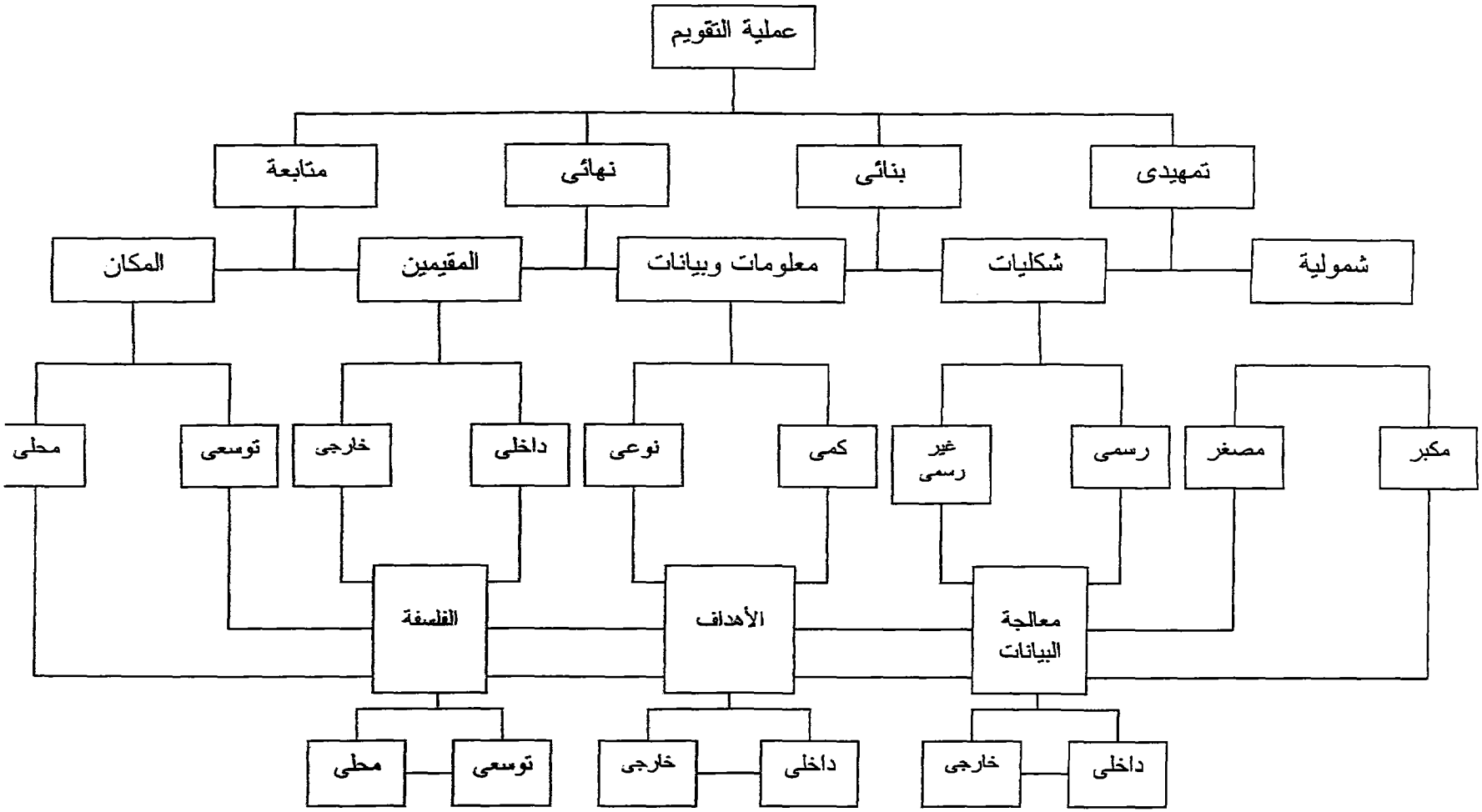
ويقوم على الأسلوب العلمى البحت الذى تبنى نتائجه على ما تسفر عنه أدوات القياس .

التقويم الاجرائى (المتطور) : Operational (Transactional) Evaluation

ويرى (روبرت ستاك R . Stake) أن يكون التقويم شاملاً واسعا يأخذ فى الحسبان جميع الظروف المحيطة بالبرنامج وأن تتوفر فى المتعلم والبرنامج كل المتطلبات وكذلك يرى (ستاك) الإعتماد على آثار البرنامج وانشطة أكثر من الاهتمام بأهداف البرنامج واعتبار كل من الأهداف والمحتوى والإختبارات عناصر ينبغى أن تخضع للتقويم وليست كأساس لحظة تقويمه .

ــ ونستطيع أن نلاحظ هنا بعض العرض الشامل لأنواع التقويم وتصنيفها أنه لا يمكن الأخذ فى الاعتبار بنوع معين دون غيره فجميع تلك التصنيفات مترادفة ومكملة بعضها لبعض مما يستدعى الأخذ بها جميعاً عند القيام بعملية التقويم نظراً لديناميكيتها واتصالها بعضها ببعض .

ــ والشكل التالى يوضح الاتصال الديناميكى بين جميع أنماط التقويم المتعددة فى البرامج التربوية :



شكل (٤) يوضح الاتصال الديناميكى بين جميع أنماط التقويم المتعددة فى البرامج التربوية (٦٠ ــ ٤٩ / ١٩٩١)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ج) أنماط التقويم :

أن أنماط التقويم اما أن تصف ما يؤديه المقيمون واما أن ترشدهم إلى مـــا يجب أن يؤدوه وبصفة عامة يهتم المقيمون بتحديد القيمـــة أو حالـــة الأهـــداف المطلوبة أو المواقف المحددة .

ويتناول البحث الحالى نوعين أساسيين من أنماط التقويم وهما :

ـ النمط الارشادى Presciptive ، ـ النمط الوصفى Descriptive

" حيث يهتم النمط الارشادى بتوضيح ما إذا كانت الانشطة المتعلقة بعمليـــة التقويم جيدة أم رديئة ، صحيحة أم خاطئة ، منطقية أم غير منطقية ، مشروعية أم غير مشروعية ومن ثم فهى تتناول ثلاثة جوانب أساسية تتعلـــق بالطريقـــة وعملية إعطاء القيمة (التقدير) ، والاستخدامات (الأغراض) . أمـــا النمـــط الوصفى فهو بمثابة نظرية فى التقويم ، حيث يشتمل على عبـــارات إمبريقيـــة تتضمن تعميمات (أو قوانين) لوصف مناشط التقويم والتنبـــؤ بـــها " (١٥ ـــ ٢٢٣ / ١٩٩٣)

وتشير (نهاد القلماوى) (٦٠ ـــ ٤٨ / ١٩٩١) إلى هذين النمطين أيضـــا بأن النمط الارشادى هو النوع الأكثر شيوعاً وهو عبارة عـــن مجموعـــة مـــن القواعد والإرشادات والممنوعات والهياكل الإرشادية التى تحدد ماهية التقويـــم الجيد أو السليم وكيف يجب تنفيذ عملية التقويم وتستخدم هذه الأنمـــاط كأمثلـــة نموذجية .

والنمط الوصفى هو عبارة عن مجموعة من البيانات والعبارات العامة التـــى تصف أنشطة عملية التقويم وتتنبأ بها وتفسرها وتصمم مثل هذه الأنماط لتقديـــم نظرية الأسلوب العلمى .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وتقوم أنماط التقويم التعليمى غالباً بتوجيه اهتمامها إلى تقويم التدريس وإلى عملية التعلم وكفاءة المنهج الدراسى ولكن وجهة نظر (أيزنر Eisner) (1977 / 411 – 14) هى أن بعض أنماط التقويم تهتم بتلك الأنشطة السابقة الذكر بالأضافة إلى الممارسات والسياسات المصممة لتسهيل عملية التعليم والتعلم وكفائة المنهج أو البرنامج الدراسى ومن ثم فإن أنماط التقويم تهتم دائماً بالتمويل والإدارة وبصفة عامة بالتنظيم السياسى والإجتماعى لعملية التربية والتعليم بالدولة .

" ومن أمثلة الأنماط أو النماذج الإرشادية نماذج سكرفن Scriven ، وكرونباخ Cronbach ، ونموذج مركز دراسة التقويم CSE ومن أمثلة الأنماط الوصفية ، نموذج الكن Alkin ونموذج ستاك Stake " (مع ملاحظة بعض جوانب التداخل بين النماذج الإرشادية والنماذج الوصفية) (1985 / 47 – 27)

وغالباً ما تتناول نماذج التقويم ـ بوجه خاص ـ تقويم عمليات التدريس والتعلم وفاعلية المنهج كما تتناول بعض نماذج التقويم بعض المناشط والممارسات والسياسات التى تستخدم بهذا الشأن .

ويلخص الكن وايليت (Alkin and Ellett , 1985) نظرة تايلور إلى المبادئ الرئيسية التى تستند إليها نماذج التقويم فيما يلى :

* ـ يكون المنهج (أو البرنامج) جيداً ، إذا وفقط تحققت أهدافه .

* ـ يكون المنهج جيداً إذا وفقط كان يؤدى إلى تحقيق أهدافه .

* ـ أن بناء المنهج على أساس معلومات دقيقة عن حاجات المتعلمين (الذين يقدم لهم هذا المنهج على وجه التحديد) ، يعد معياراً لجودة المنهج .

* ـ عند المقارنة بين منهجين ، فإن احدهما يكون أفضل من الآخر مع تساوى الجوانب الأخرى إذا تحقق فى هذا المنهج أحد الشروط الأتية :

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ـ يحقق هذا المنهج أهـدافاً إضافية (بفرض أن كلا المنهجين يحققان أهدافهما).

ـ يؤدى هذا المنهج إلى تحقـيق أهدافه بصورة أكثر فاعلية من المنهج الأخر .

ـ أهداف هذا المنهج تتضمن أهدافاً أفضل أو أكثر قيمة من أهداف المنـهج الآخر .

ـ النتائج الكلية المترتبة على هذا المنهج (بما فيها النتائج غير المقصودة) فى توازن أفضل من المنهج الآخر .

ـ أقل تكلفة من المنهج الآخر .

ـ أقل تكلفة من المنهج الآخر وفى تـوازن أفضـل من حيث النتائج الكلية معاً (إذا أخذ هذان المعياران معاً بصورة مركبة) .

د) سمات التقويم :

يرتبط التقويم ارتباط وثيق بالعملية التعليمية ويؤثر تأثير ملحوظ فى نموهـا وتحسينها فبرنامج التقويم لابد وأن تتوفر فيها السمات والمواصفات الجيدة التـى تسهم فى الارتقاء بالعملية التعليمية والتى تنصب على جميع جوانب النمو لـدى التلميذ وجميع جوانب العملية التربوية والعوامل المؤثرة فيها ، لذلك لابـد مـن وجود أسس وسمات للتقويم وهى : أن يهتم بالوسـائل كمـا يـهتم بالغايـات الإستمرارية ـ الشمول ـ الإقتصاد ـ التقويم عملية إنسـانية ـ التكـامل ـ التناسق مع الأهداف ـ البناء على أساس علمى .

١ ـ أن يهتم بالوسائل كما يهتم بالغايات :

فالتقويم ليس غاية فى حد ذاته وإنما هو وسيلة للحكم على الأشياء وعلى مـا وراء تلك الأشياء أو تلك النتائج ، فعند تقييم المناهج الدراسية فليس المـهم أن يخلص الباحث إلى نتائج تفيد فى أن المنهج غير جيد أو أنه ممتاز .. بل مـن

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المهم جداً أن يوضح أسباب القوة ، أو جوانب القصور حتى يمكن الإفادة من هذا التقويم .

٢ ـ أن يكون التقويم مستمراً :

وكذلك يمكن تحديد نواحى القوة فى الجوانب المراد تقويمها وحتى يمكن ملاحظة وتتبع عمليات النمو على مدار تطبيق البرنامج وبالتالى يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلافى نواحى الضعف والتغلب على الصعوبات وتتيح الفرص للتوصل إلى نتائج دقيقة ، والإستمرارية لا تعنى وقوف التقويم بإنتهاء البرنامج وثبات صلاحيته ، وإنما يبدأ قبل وأثناء وفى نهاية البرنامج . وفائدته تتضح فى الكشف عن القصور والتشخيص والعلاج والوقاية . والإنتهاء من البرنامج ، وتعميمه لا يعنى إنتهاء عملية التقويم بل مطلوب الإستمرار فيه ولكن على فترات متفاوتة ، لإكتشاف ما قد ينتج من قصور أو عدم ملائمة البرنامج لمتطلبات ما قد يحدث فى المجتمع من تغيرات .

٣ ـ أن يكون التقويم شاملاً :

بمعنى ألا يقتصر التقويم على جانب ويهمل الجوانب الأخرى . بل يأخذ فى الإعتبار كل العوامل التى قد تكون لها صلة مباشرة ، أو غير مباشرة فى تغير النتائج . فعند تقويم البرنامج ، لابد أن يتضمن التقويم جميع عناصر البرنامج من أهداف ومحتوى ، وأنشطة ، وطرق تدريس ، وأساليب تقييم . إلى جانب تقويم الآثار التى يتركها هذا البرنامج فى المتعلم . ومحاولة التعرف على مواطن القوة والضعف فى كل عنصر يساعد إلى حد كبير على تحسين البرنامج وتطويره فى كل جوانبه .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٤ ـ أن يكون التقويم اقتصادياً :

فالتقويم الإقتصادى فى الوقت يتطلب مراعاه وقت المعلم والتلاميذ وكذلك الوقت المسموح به فى المنهج ومعنى ذلك ألا يضيع المعلم جزءاً كبيراً من وقته فى إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الإختبارات حتى لا يصرفه ذلك عن الأعمال الرئيسية المطلوبة ، أما بالنسبة للجهد فلا يجب أن تستنفذ عملية التقويم جهداً كبيراً من المعلم حتى لا يصاب بالملل فتضعف طاقته على العمل ويتضائل نشاطه ويؤدى ما هو مطلوب منه بطريقة روتينية لا حياه فيها ولا إبتكار .

بمعنى ألا يتحول التقويم إلى عبء على العملية التعليمية بل تكون وسائله وأدواته تتمشى وإمكانات الدولة المادية وإمكانات الجهة المنفذة لعملية التقويم ، من قوى بشرية متخصصة ، وألا يستغرق وقتاً طويلاً حتى لا يفقد جدواه أو الحماس فى تطبيقه . كما أن اختيار الأدوات البسيطة فى عملية التقويم تشجع المربى على أن يشارك فيه فلو تقدمت وزارة التربية والتعليم على سبيل المثال بإقتراح بعض الإختبارات فعليها قبل أن تقوم بذلك أن تدرس جدوى الإقتراح ومدى العبء الذى سيلقى على الطالب والمربى سواء فى إعداد تلك الإختبارات أو الجهد المبذول فى تصميمها فإذا ثبت لوزارة التربية والتعليم جدوى الإقتراح وتفهم المربى للعائد منه ، ففى تلك الحالة فقط تكون الإختبارات المقترحة أدوات تقويم اقتصادية .

٥ ـ التقويم عملية إنسانية :

بمعنى أن (التقويم ليس وسيلة للعقاب وإنما هو إتاحة الفرصة للفرد للتعرف على أفكاره ، وقدراته وإتجاهاته ، وهو دليل على نتائج ما يبذله الفرد من جهد وعمل ومراعاة للفروق الفردية) (٦٠ ـ ٥٤ / ١٩٩١) فالتقويم عملية تقوم

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أساساً على المشاركة الفعالة بين المقومين الممارسين للعملية التعليمية ، فالمربى والطالب لهما دور كبير فى عملية المشاركة ، فإذا عرفا الدور الذى يشاركان به وأهميته وأهمية ما يقدمونه من إجابات ، فإن ذلك سيؤدى إلى قبول المقوم على بيانات صحيحة ومستوفاه على إتخاذ القرار .

٦ ـ التكامل :

يعتبر التكامل أساساً من الأسس المهمة التى تبنى عليها عملية التقويم وذلك لأننا نعيش الأن فى عصر ينظر فيه إلى الموضوعات نظرة شاملة تأخذ فى إعتبارها الموضوع أو المشكلة من كافة جوانبها وكذلك العوامل المؤثرة فيها من قريب أو بعيد وهذا عكس ما كان يتم فى الماضى إذ كانت النظرة إلى الموضوعات أو المشكلات نظرة جزئية أى من جانب واحد .

وحيث أن للتقويم وسائل متعددة كل وسيلة فيها تبين لنا الرؤيا من إتجاه معين وتكشف لنا عن زاوية محددة فمن الضرورى إذا أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين هذه الوسائل المختلفة .

٧ ـ التناسق مع الأهداف :

من الضرورى أن تسير عملية التقويم فى خط يتمشى مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه ولا يجب بأى حال من الأحوال الخروج عن هذا الخط أو التناقض معه فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة التلميذ على النمو الشامل فمن المفروض فى هذه الحالة أن تنصب عملية التقويم على معرفة مدى تقدم التلميذ فى كل جانب من جوانب النمو ، فإذا ما إهتمت عملية التقويم بإحدى هذه الجوانب فقط كالجانب التحصيلى مثلاً وأهملت الجوانب الأخرى فمعنى ذلك أن التقويم قد صار فى خط مغاير للخط الذى يسير فيه المنهج ولا يتفق مع فلسفته

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

وأهدافه لذا فقد وضع شرط التناسق بين التقويم والأهداف من شروط وسمات التقويم الأساسية .

٨ ـ البناء على أساس علمى :

أصبح الأسلوب العلمى فى التقويم أساس من الأسس المهمة وقد اكتسب هذا الأسلوب أهميته فى التقويم كما اكتسبه فى مجالات أخرى مثل الأسلوب العلمى فى التفكير والتخطيط والتنفيذ .

" ويبنى الأسلوب العلمى فى التقويم على الصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتميز وهذه الصفات كلها لا تنصب على التقويم فى حد ذاته وإنما تنصب على الوسائل التى يتبعها وعلى ذلك إذا كانت وسائل التقويم ثابتة فإن ذلك ينعكس على التقويم نفسه " (١٢ ـ ١٧٠ / ١٩٩٩)

هـ) وظائف التقويم :

" مع أن الوظيفة الأساسية للتقويم هى توفير التغذية الراجعة اللازمة للمحافظة على إتزان منظومة العملية التعليمية وإستمرار نمائها إلا أننا نستطيع أن نلخص وظائف التقويم فيما يلى " : (١٥ ـ ٢١٠ / ١٩٩٣)

* وظائف تعليمية :

ـ تقويم مدخلات المنهج والكشف عن مدى كفايتها ويتضمن هذا تقويم الأهداف والمحتوى وإستراتيجيات التعلم والتعليم والمستوى الأول للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وميولهم .

ـ تقويم المخرجات كما تتمثل فيما إكتسب المتعلمون فى الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية فى ضوء الأهداف .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ـ تقويم مسار عملية التعلم وإختبار مدى نجاح هذا المسار (من حيث المحتوى وإستراتيجيات التعلم والتعليم والتفاعل الذى يحدث مع منظومة التعليم) بقصد تصحيح المسار وتوجيهه أولاً بأول .

*** وظائف تنظيمية :**

ـ الحصول على المعلومات اللازمة لتقسيم المتعلمين وقبولهم وتوجيههم تعليمياً أو مهنياً ووضع الخطط والبرامج اللازمة لذلك .

ـ الحصول على البيانات اللازمة عن مدى كفاية الإمكانات المادية والبشرية بقصد الإفادة منها على أفضل نحو ممكن .

ـ الحصول على المعلومات اللازمة لأولياء الأمور والمجتمع ومؤسساته المختلفة لحسن الافادة من مخرجات التعليم .

و ـ استراتيجيات التقويم :

توجد عدة مداخل أو استراتيجيات لتقويم العملية التعليمية ، من هذه المداخل ، تقويم نواتج التعليم ، وتتم من خلال الإختبارات المختلفة ، وعن طريق إنجازات الطلاب التحصيلية ، والقيام بتشخيص التقدم الفردى لكل طالب على حدة ، والمدخل الثانى هو عملية تقويم العملية التعليمية نفسها . أما المدخل الثالث فهو الذى يعطى الحكم الصحيح على ملاءمة وكفاءة الترتيبات التى يقوم بها الإداريون ومديروا المدارس وكذلك تقويم الكيفية التى تدار بها المدرسة .

ز ـ دور التقويم فى تطوير العملية التعليمية :

ويلعب التقويم دوراً فى تطوير العملية التعليمية وتحسينها وتحديثها وتطوير العملية التعليمية مطلب العصر ، فكل شئ فى الوقت الحاضر متغير ومتقلب ، ولابد أن تواكب البرامج خصائص العصر وحاجات الطلاب ومطالب نموهم ومتطلبات حياتهم الإجتماعية . والتطوير الذى يقوم على الأسس العلمية ، يعتمد أول ما يعتمد على عملية التقويم ، فيبدأ بالواقع ويضع المقوم فروضه لنواحى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

القصور ، ومنها ينطلق للتحقق من صحة هذه الفروض حيث يبدأ ـ بعد تحديد المشكلة ـ بالشروع فى عملية التطوير . وتطوير البرامج وتقويمها عمليتان مستمرتان تعملان فى حلقة لا تنتهى وكل عملية منهما تبدأ من حيث انتهت الأخرى ، وتأخذ العلاقة بين العملية التعليمية والتقويم صور ثلاث ، وهى :

١ ـ قد تأخذ العلاقة صورة شرط واجب . ويعنى أن أى تغير فى ممارسات التعليم يؤدى إلى تغيير فى أسلوب التقويم . أى أن العلاقة بينهما علاقة عضوية لا تنفصل .

٢ ـ قد تأخذ صورة الصدفة . أى أن العلاقة متروكة للصدفة أو الحظ أو أنها متروكة لما يستجد من حقائق فى الخارج .

٣ ـ قد لا تكون هناك علاقة بين التقويم والتعليم . وأن كل منهما يعمل بمعزل عن الآخر .

والعلاقة بين التقويم والمناهج كشرط واجب ، أفضل الصور التى يجب أن تكون عليها عملية التقويم والتطوير ، لأنه لا يمكن تطوير أى برنامج يتطلب منه أن يلبى متطلبات وحاجات المجتمع والطلاب والمادة بدون تقويم مرتبط بهذا البرنامج .

ح ـ موضوعية أدوات التقويم :

إذا كان التقويم بهذه الأهمية وجب أن تكون له أدواته التى يمكننا أن يكون التقويم موضوعياً ، ووجب علينا أن ندقق فى وسائل التقويم .

وعلى ذلك فإن سلامة أدوات التقويم من الناحية العملية يؤدى إلى سلامة التشخيص والعلاج واقتراح الوسائل لتطوير وتحسين العملية التعليمية ولذلك يجب أن تكون أدوات التقويم موضوعية صادقة ثابتة لتؤدى غرضها على أكمل وجه ، وبذلك يتسم التقويم بالأسلوب العلمى وهو ذلك الأسلوب الذى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يستخدم الأساليب الموضـــوعية الدقيقة الشاملة ومن أهم خصـــائص الأســـلوب العلمى : (٢٧ ـ ١٨٠ / ٢٠٠٠)

١ ـ الموضوعية :

ويقصد بها عدم تأثير نتائج الإختبار والقياس بالعوامل الذاتية للمقوم ، مثـل ظروفه النفسية وحالته المزاجية وتقديره النسبى ، ولضمان الموضوعية يجب أن تتنوع أساليب التقويم ، فلا تقتصر على وسيلة واحدة بل تتعدد الأســـاليب مـــن ملاحظة وتقارير وبطاقات للتلاميذ .. إلخ .

٢ ـ الصدق :

ويعنى مدى صدق الأداه المستخدمة من أجله ، فإننا حينمـــا نســـتخدم لفـــظ الصدق للربط بين الإختبار والتقويم ، فلابد أن نضع فى إعتبارنا بعض المحاذير ألا وهى أن الوسيلة المستخدمة تقيس الجانب الذى من أجله وضعـــت أى أنـــها تقيس بالفعل الهدف الذى وضعت من أجله .

٣ ـ الثبات :

اذا أعيد تطبيق الإختبار على التلاميذ أنفسهم بعد فترة زمنية مقبولـــة فإنـــه يعطى نفس النتائج تقريباً . ولكن يكون من السهل تحقيق هذه الشروط إذا كـــان القياس بواسطة متر مثلاً ، إما الإختبارات التى تقيس الجوانب العقلية فليس مـــن السهل أن تعطى نفس النتائج إذا ما طبقت مرة أخرى ولكن يمكـــن أن تعطـــى نتائج قريبة للنتائج الأولى إذا طبقت على نفس العينة .

ثانياً : التقـــــــييم :

أ) ماهية التقييم :

تتناول الدراسات الخاصة بالتقييم جمع وتحليل وعمل تقـــارير بالمعلومـــات الخاصة بالبرنامج ويصمم التقييم أساساً لعرض المعلومات التى سوف تساعد فى إتخاذ القرار .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

كما أن عمليات التقييم تؤثر على الأنشطة والإتجاهات لإنتاج مجموعة من التأثيرات المتساوية فى الأهمية .

وقد تعددت التعريفات الخاصة بالتقييم فى المراجع المختلفة ، وتصنف تلك التعريفات إلى ثلاثة مجموعات :

ـ تشمل المجموعة الأولى : تعريفات التقييم المعتمدة على الهدف والتى تتبع التعريف الذى اقترحه (رالف تـلور ، Ralph Tyler) (1950 / 76 – 38) الذى عرف التقييم بأنه " عملية تحديد إلى أى مدى تحققت فعلاً الأغراض التعليمية " .

ـ تشمل المجموعة الثانية : تعريفات التقييم الوصفية بلا قرار . ويعتبر التقييم أنه تقديم المعلومات لإتخاذ القرار (استيفلبيم وآخرون ، Stuf Flebeam . et) (1971 / 134 – 36) أو أنه الفحص التنظيمى للبرامج التعليمية أو الإجتماعية (كرنباس وآخرون Crombact . et al) .

ـ تشمل المجموعة الثالثة : على التعريفات الحكمية . إلى طبيعة التقييم الحكمى وتعرفه على أنه تقدير الجدارة أو القيمة (سكريفن وهاوس ١٩٨٠ واللجنة المشتركة ١٩٨١ Scriven, House, Joint Committtee (1967 / 167 – 31) أو أنه توليفة من التقييم الوصفى والحكمى (جوبا ولنكولن Cuba & Lincoin) (1982 / 29 – 17) تطرح التعريفات السابقة نظرة عريضة على التقييم الذى يشمل التقدير والقياس والإختبار كأجزاء فى عملية التقييم كمصطلحات ذات معايير أضيق فى إصطلاح التقييم . ومن الواضح أن تعريفات التقييم المتعددة تتضمن مفاهيم متباينة عن طبيعة دور الفن . وتقترح

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تعريفات التقييم المعتمدة على الهدف من أجل دور المقيم فى فهم طبيعة المراقب أو المفتش أو المراجع من الذين يوجهون جهودهم لتحديد المدى الذى تتحقق فيه الأهداف التعليمية والموافقة على الخطط التى يتم تنفيذها ، ونجد تعريف آخر للتقييم Valuing (٢ ـ ٢٥ / ١٩٩٦) حيث يشير هذا المستوى إلى إعطاء قيم أو تقدير للأشياء أو الموضوعات أو الأفكار أو أنماط السلوك ويرى (كروثرول) وزملاؤه أن ما تشمله هذه الفئة يتفق مع مفاهيم الاعتماد أو الاتجاه فى علم النفس الاجتماعى حيث يظهر لدى الطالب سلوكه بدرجة كافية من الاتقان فى المواقف الملائمة مما يجعلنا نستنتج أن لدين قيمة معينة ويندرج تحته ثلاث مستويات هى : تفعيل القيمة ، الإلتزام ، التفضيل .

وتذكر ماجدة عباس أن " التقييم يعد جزءاً أساسياً ومستمراً للعملية التعليمية ويهدف لمعرفة مقدار النجاح أو الفشل فى تحقيق الأهداف والتقييم التربوى عملية نظامية حيث تتضمن حذف الملاحظة العرضية غير القابلة للضبط وكذلك ضرورة التحديد المسبق للأهداف " (٦٨ ـ ٤٩٦ / ١٩٨٦)

فالتقييم إذن هو المحك الفعلى الذى نستطيع عن طريقه تحديد فاعلية العملية التعليمية ومعرفة مدى ماتحقق من أهداف وذلك بمقارنة مدخلات البرنامج المطبق بمخرجاته .

ويستخدم إصطلاح التقييم لتطبيقه على الوحدات المتطورة مثل البرامج والمناهج الدراسية والمتغيرات التنظيمية ويتضمن استخدامه تقديراً عاماً لقيمة أو جودة شئ ما وكما أشار (سكرفين Scriven) (1967 / 94 – 32) إلا أنه يشتمل عادة على عقد مقارنات لبرنامج ومناهج دراسية ومشاريع أخرى ، وكما يتسم التقدير بأنه نشاط روتينى ، يشترك فيه معظم رجال التعليم فإن التقييم نشاط أساسى للمشتركين فى البحوث وتطوير البرامج ومن الضرورى ومع تعريف عملى للتقييم ينطبق على الأداء الإنسانى ، فقد عرفه (ايكر ، ديفيد Ecker and David) (1984 / 250 : 245 – 12) بأنه الوسيلة التى يجمع بها

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المعلومات عن نتائج تعامل الطالب بخبرة تعليمية ، جمعا متسقا ، ثـم تحلـل ، لمعرفة أى الأهداف تحقق ، وأيها لم يتحقق وأية نتائج غير متوقعـة ظـهرت سواء كانت هذه النتائج جيدة أم لا .

ويتفق كلا من " محمد عبد السلام أحمد ولويس مليكـة ١٩٦٨ " (٤٣ ـ ١٤ / ١٩٦٨) على أن التقييم لا يقتصر على التحديد الكمى بل يذهب إلى أبعد من ذلك حيث يذهب إلى الحكم على قيمة درجة الصفة المقاسـة . فيقيـم هـذه الدرجة بأنها جيدة وتلك بأنها ضعيفة وهو فى هذا يهدف إلى معرفة ما إذا كانت درجة معينة من الجانب المقاس تنبئ بالنجاح أو لكشف عن حاجة إلى العـلاج مثلا ، أى أن التقييم يضع أهدافا محددة يحكم على درجات الجوانـب النفسـية والتربوية من خلالها فإذا اقتربت درجة الجانب من الهدف المحدد تنبئنا بالنجـاح .

ب) مراحل التقييم :

" التقييم من وجهه نظر الاتجاهات التربوية الحديثة ، عملية مستمرة تحـدث قبل التدريس وأثنائه وبعد أن يتم وفى كل مرحلة من هذه المراحل تختلف وظيفة التقييم ، وبالتالى تختلف وسائله " (٣ ـ ١٣٨ / ١٩٩٥)

وبناء على ذلك يقسم التربويون التقييم إلى :

١ ـ تقييم تشخيصى : Diagnostic Evaluation

وينقسم إلى :

ـ التقييم القبلى : Initial Evaluation

ويعنى بمعرفة البيانات والمعلومات التى تساعد فى عملية التخطيط للعمليـة التعليمية وتحديد الأهداف وإختيار الوسائل التعليمية والأنشطة ، وكذلك يسـاعد هذا النوع من التقييم فى معرفة مستوى الفئة التى سوف يتم تطبيـق البرنـامج عليها أو الخطة التدريسية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ـ التقييم التكوينى : Formative Evaluation

وهذا النوع من التقييم يهدف إلى إعطاء التغذية الراجعة أو لا بأول عن مدى تقدم الفئة المطبق عليها البرنامج أو عن أخطائهم ومستوى تحصيلهم وتبين هذه التغذية المرتدة (أو الراجعة) مواطن الضعف والتى يمكن أن تعالج فى الوقت المناسب .

كذلك يساعد ذلك النوع من التقييم على معرفة الفروق الفردية .

حيث يكون مصاحب للعملية التعليمية ويتكرر على فترات خلال تطبيق البرنامج أو الخطة ، وغالبا ما تكون وسائل التقييم التكوينى أسئلة شفوية وأحيانا تكون تحريرية قصيرة أو تقارير فردية من قبل الطلاب أنفسهم أو أساليب الملاحظة المختلفة .

ـ التقييم النهائى أو الشامل : Summative Evaluation

أن التقييم الشامل يدلنا على مواطن القوة والضعف فى المنهج ككل وتحديد أماكن أو مصادر هذه القوة أو ذلك الضعف وبناء على ذلك يمكن اتخاذ ما يلزم من تطوير وتعديل لتحسين العملية التربوية .

وتبدأ عملية التقييم النهائى بقياس نواتج التعليم وتقديرها فى ضوء الأهداف المنشودة .

وكذلك فإن من أهم أهداف التقييم الشامل أن يفيد فى تطوير وتحسين البرامج التعليمية وفى تصحيح مسار التعليم سواء كان ذلك على المستوى القومى أو المستوى المحلى .

" كما يهدف إلى إلقاء الضوء على التجارب التربوية التى يقوم بها الباحثون التربويون سواء على مستوى الأفراد أو الهيئات وبهذا يمكن الحكم على الجدوى التربوية والاقتصادية لهذه التجارب وتقرير تعميمها أو عدم تعميمها " (٢٨ ـ ١٧٢ / ١٩٨٢) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ج) وظائف التقييم :

يتم تنفيذ عمليات التقييم لأهداف ووظائف متعددة و أحياناً تكون متعارضة .

فقد قام (سكرفين Scriven) (1967 / 28 – 31) بالدمج بين اصطلاحى (التقييم الشكلى) و(التقييم التجمعى) مشيراً إلى وظيفتين كبيرتين من وظائف التقييم . ففى الوظيفة الشكلية للتقييم يستخدم التقييم لتحسين وتطور النشاط المستمر (برنامج أو شخص أو منتج ..) وفى وظيفة التقييم التجمعية يستخدم التقييم لتجديد المسئولية أو الأهلية أو الإختبار .

" وللتقييم وظيفة ثالثة وهى أقل وجوداً فى المراجع وهى وظيفة التقييم السيكولوجية أو الإجتماعية السياسية .

وهناك وظيفة أخرى غير شائعة نوعاً هو استخدامه لممارسة السلطة أى تشير هنا إلى وظيفة التقييم الإدارية .

ويبدو فى حالات متعددة أن التقييم لا يستخدم أى أغراض شكلية ولا يستخدم أيضاً للمسئولية أو أى أغراض تجميعية أخرى . ولكن يستخدم لزيادة الإدراك بأنشطة خاصة والحث على سلوك مرغوب فيه للطلاب الخاضعين للتقييم أو لتحسين العلاقات العامة وبغض النظر عن المشاعر الشخصية بخصوص استخدام التقييم لهذا الغرض فإنه لا يمكن تجاهلها " (٦٠ ــ ٦٢ / ١٩٩١)

وفى الخلط بين مصطلحى التقويم والتقييم يذكر بعض التربويون وظائف التقويم ولكنها تحمل نفس المعنى لوظائف التقييم .

فيرى فؤاد أبو حطب وسيد عثمان ــ أن التقويم يقوم بنفس الوظائف الثلاث الرئيسية للدوافع فى عملية التعلم وهذه الوظائف هى : (٢٥ ــ ٣٠ / ١٩٨٨)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١ ـ وظيفة التنشيط :

أى زيادة المستوى العام للنشاط والجهد والذى يصاحب القلق العام للتقويم . فإن التكرار المناسب للتقويم خلال العام الدراسى يضمن توفر النشاط وبذل الجهد بإستمرار .

٢ ـ وظيفة التوجيه :

وبها يتم توجيه سلوك المتعلم ونشاطه إلى المسالك المرغوب فيها : فطبيعة أدوات التقويم تحدد إلى حد كبير نمو العملية التربوية .

٣ ـ وظيفة الإنتقاء :

وهى تعنى تحديد الاستجابات التى سوف يتم تثبيتها وبقاؤها عند الطلاب والإستجابات التى سوف تحذف .

وبإيجاز لما سبق يستخدم التقييم فى وظائف متعددة وهى :

ـ الوظيفة الشكلية ـ للتحسين .

ـ الوظيفة التجميعية ـ للإختيار والأهلية والمسئولين .

ـ الوظيفة السيكولوجية أو الإجتماعية السياسية ـ للحافز ولزيادة الإدراك

ـ الوظيفة الإدارية ـ لممارسة السلطة أو القدرة .

د ـ أثر التقييم على العملية التعليمية :

تلقى معلومات التقييم اهتماماً كبيراً حيث تؤثر على سلوك متخذى القرار (حسب درجة الأهمية التى منحت للمعلومات) وقد تؤثر أيضاً على الإختبارات الفردية لصناع القرار وبالتالى فإن البرنامج المعنى لن يظهر أى دليل واضح على تأثير التقييم .

ولذلك ، إذا أعتبر أن عملية التقييم عبارة عن عملية إسترجاع تصحيحى لتحويل البرامج إلى مسارها الصحيح . فإنه يمكن أن نتوقع أن نرى التأثير فقط

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

فى البرامج التى تلقى صعوبة وليس من الممكن أن نستنتج أن نظام الإسترجاع قد فقد تأثيره فى عملية التقييم بسبب أن البرنامج المتوفقة لم تظهر أى علامة من علامات تأثير التقييم .

وتعتبر تأثير معلومات التقييم على الإتجاهات أو المعتقدات — ويطلق عليها أحياناً تأثيرات التقييم التصورية — من أكثر التأثيرات تعقيداً . وفى حين قد نترك المواقف والسلوكيات بلا تغيير مبنى على نتائج التقييم المقبولة ، فإن نتائج التقييم المعاونة والمؤيدة يمكن أن تؤكد على المعتقدات .

وتستطيع معلومات التقييم أن تغير الإتجاهات أو المعتقدات تغييراً جذرياً وبدون تغيير السلوكيات والتصرفات . فمثلاً تستطيع نتائج التقييم إقناع صناع القرار بالمدرسة بأن برامج ما قبل المدرسة قيمة وثمينة بدون أن تجعلهم يقررون هذه البرامج فى المدارس . وفى الواقع العملى قد ينتج فيما بعد تأثيرات تصويرية من هذا النوع .

قد تحتوى عمليات التقييم على تأثيرات مختلفة تماما عن التأثيرات الناتجة من معلومات التقييم . وبعض هذه التأثيرات التقليدية ليست مهمة وأحيانا يتغاضون عنها فعلى سبيل المثال يستهلك المقيمون المصادر التعليمية . بحيث يتم إنفاق المال بطريقة مباشرة على دراسات التقييم وكذلك إستهلاك وقت المربين والطلاب . وبعض التأثير أكثر أهمية مثل تأثيرات التقييم على الإتصال داخل جماعات وهيئات المدرسة . وأسلوب وشكل تنفيذ عملية التقييم لهما تأثيرات متعددة حيث يركز العديد من التقييمات على الأهداف والأغراض ، وبذلك ربما تتغير الإصطلاحات والحدود التى تشكل العمل التعليمى . ويحضر بعض التقييمات مجموعات الممارسين لمناقشة إستراتيجيات البرامج وتشجيع الزمالة والمصاحبة إذا كان هناك أى إنعزال بين الأفراد المعنيين . ومن الصعب إثبات هذه التأثيرات . ولكن يمكن قياس تأثيرات التقييم على بعض الإتجاهات والمواقف . وكثيراً كما يجعل التقييم للأفراد أكثر اهتماما وقلقا ، وقبيل إستخدام

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المرجعات التقيمية كانت البرامج تقوم بخطوات للإرشادات التنظيمية وقد تحاول تصحيح القصور الذى قد يؤدى إلى النقد التقييمى .

تعتبر قياسات أثر التقييم إجراءات معقدة بسبب أربع صعوبات أساسية ، وهى : (٦٠ ـ ٦٥ / ١٩٩١)

ـ العجز عن ملاحظة تأثيرات عديدة .

ـ وجود تأثيرات مشاركة بجانب التقييم .

ـ المشاكل المتعلقة بإنتشار معلومات التقييم .

ـ الطبيعة المتعددة للتأثير .

فأن التأثيرات العقلية مثل الإختبار وصنع القرار وتشكيل الإتجاه تترك آثاراً تتباين طريقة معالجتها . وعندما تحدث هذه الأنشطة فى المجموعة فيجب أن يوجد دليل وثائقى لتوضيح الدور الذى يلعبه التقييم . ولكن أحكام الأفراد فقط لا تعتبر وثائق صالحة . وفى الواقع فإن أحكام هؤلاء الأفراد التى تصدق على المواقف لا تترك أى بقايا من الوثائق . وبهذه الأدلة الوثائقية الدقيقة أصبحت مقاييس تأثير التقييم تعتمد إعتماداً كلياً على المعلومات الواردة من التقارير الذاتية لصناع القرار . ويستنبط التأثير غالباً عندما تحدث الأفعال المتفقة مع نتائج التقييم بعد حصول صناع القرار فوراً على معلومات التقييم المعينة .

وتعتبر مداخل القياس كأحد عمليات التقييم عرضة دائماً للوقوع فى الخطأ . ووجود التأثيرات المشاركة والمتعددة الأفعال أو المعتقدات يجعل من الصعب إستنباط تأثير التقييم فى أية حالة معينة . وتعتبر تقديرات الصناع والمشتركين فى البرنامج أفضل مرشد متاح لمعرفة تأثير التقييم ، ولكن إسهام هذه المستقبلات فى التقييم غالباً ما يكون إسهاماً نسبياً .

ومن المشكلات الأخرى لإجراء عمليات التقييم إزدياد الفرق الزمنى بين التقييم والتأثير المتتابع فإن صعوبات القياس تتضاعف . بالإضافة إلى أن

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

معلومات التقييم قد تنتشر لتؤثر على المعرفة العامة التى تحدد نظام البرنـــامج وقد يتأثر المشتركون بمعلومات التقييم بدون أن يعرفوا مصدرها .

ازدادت الدراسات العملية الخاصة بتأثير التقييم فى الســـبعينات (١٩٧٠) بدرجة كبيرة لأنه كان يبدو أن التقييم لا يؤثر فى التطبيـــق التعليمـــى تـــأثير المعـــلومات فى برامج معينة بدراسة تأثـــيرات البيئة التعليمية على معـــلومات التقييم فى البرامج التعليمية بالمراحل الدراسية المختلفة (دافيـــد ، David) (11 – 27 / 1981) .

واقترحت البحوث أن تحتوى دراسات التقييم على تأثيراتها المختلفـــة فـــى التعليم ووجدت معظم الدراسات أن تلك التأثيرات ناتجة من معلومات التقييم كما يبدو أنها تأثيرات تقييم بسيطة يمكن أن ترجع إلى التقييم بطريقة مباشرة . ولكن معلومات التقييم هى التى تذكر دائماً كإحدى العوامل العديدة المتلاقية التى تؤدى إلى إتخاذ القرار . وعلى سبيل المثال قد يقرر معدو البرامج أن نتـــائج التقييـــم الإيجابية هى دليل على كفاءة البرنامج . ولكن نادراً ما تنبه نتائج التقييم السلبية إلى التغيير بطريقة مباشرة ولكن إذا كانت لها نسبة ثبات مؤثرة فيها وســـاعدتها مؤشرات أخرى فإنها قد تؤدى إلى إعادة تقرير البرنامج .

ولكن من العسير تجميع صورة كاملة أو متوازنة لتأثير التقييم على التعليـــم وبسبب صعوبات القياس تعتمد البحوث الخاصة بالتأثير بصفة أساســـية علـــى فحوص المقابلات ودراسات الأمثلة الحية .

ثالثاً : المعايير :

تعرضنا فى الأجزاء السابقة إلى عملية التقييم وأهميتها وأسس بنائـــها وقـــد إتضح من هذا التناول أن قياس المستوى يجب ألا يقتصر على المقارنـــة بفئـــة واحدة اذ أن هذه المقارنة كثيراً ما تكون مضللة خصوصاً إذا كان المفحوصيـــن

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

لا يمثلون عينة صالحة للتقارن كما يحدث حين يقل مستوى تلاميذ الفصل أو يعلو عن مستوى التلاميذ من نفس السن أو الفرق .

لذا يجب الرجوع إلى إطار من المعايير العامة تمكن من مقارنة التلاميذ بتلاميذ آخرين من نفس السن أو نفس الفرقة .

ولهذه المقارنة فوائد متعددة حددتها " رمزية الغريب " (١٧ — ١٨٠ / ١٩٨٧) كما يلى :

أولاً : تحديد مركز التلميذ بالنسبة لإطار عام هو العمر الزمنى أو الفرقة أو المستويات العامة كما تحددها المعايير الأخرى .

ثانياً : مقارنة مركز التلميذ على مقياس بمركزه على آخر .

ثالثاً : أن الرجوع إلى إطار من المعايير التى لها صفة العموم يساعد المعلم على تتبع نمو تلاميذه فى أى خبرة من الخبرات .

وسوف تتعرض الباحثة إلى ماهية المعايير وأنواعها

(أ) ماهية المعايير :

كانت المعايير أول ما ظهر فى ميدان القياس للتغلب على الصعوبات المتضمنة فى تفسير الدرجات والحكم على أداء المفحوصين ، وتعد المعايير أساساً لتفسير أداء المفحوصين والمقارنة بينهم فى ضوء أدائهم الفعلى وتأخذ الصيغة الكمية فى أغلب الأحوال .

وتتحدد المعايير فى ضوء الخصائص الواقعية لهذا الأداء ، وتعتمد فى جوهرها على الأداء الإختبارى لعينة ممثلة للأصل الإحصائى موضع الإهتمام تسمى عينة التقنين Standardization Sample وهكذا تتحدد المعايير تجريبياً بما تستطيع مجموعة ممثلة من الأفراد أداءه .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويضيف فؤاد أبو حطب وآخرون (٢٥ ـ ٧٧٣ ـ ١٩٨٨) أن الأسس التى يجب إستخدامها فى المقارنة ثم التفسير والحكم على الدرجة إلى ثلاثة أنواع هى : المعايير Morms والمحكات Criteria والمستويات Standards .

فالمعيار كما ذكرنا هو أساس للحكم على أداء المفحوصين والمقارنة بينهم فى ضوء أدائهم الفعلى .

" أما المستوى فيتشابه مع المعيار فى أنه أساس للحكم على الأداء فى ضوء هذا الأداء ذاته إلا أنه يختلف عنه فى جانبين :

أولهما : أنه قد يأخذ الصورة الكمية أو الكيفية

وثانيهما أنه يتحدد فى ضوء ما يجب أن يكون عليه الأداء وليس ما هو عليه بالفعل .

أما المحكات فهى أسس خارجية للحكم على الأداء وبالتالى للحكم على الهدف التربوى وقد تكون هذه المحكات كمية أو كيفية " (٢٤ ـ ٧٧٣ / ١٩٨٤)

وعلى هذا فإن المعايير هى الأساس الوحيد الذى يتطلبه علماء القياس النفسى للمقارنة بين الدرجات وتفسيرها حتى أنها أصبحت شرطاً أساسياً لجودة الإختبارات النفسية على إختلاف أنواعها وأغراض إستخدامها ، إلا أنه مع التطور فى النظرية الأساسية للإختبارات النفسية وظهور أنواع جديدة منها وخاصة ما يسمى الإختبارات المرجعية إلى المحك توجه الباحثون إلى إعتبار المعايير أساساً واحداً من بين عدة أسس لهذه المقارنة ، وإقتصر دورها على نوع واحد فقط من هذه الاختبارات هو ما يسمى " الاختبارات المرجعية إلى المعيار "

(ب) أنواع المعايير :

عملية تحديد أنواع المعايير والدفاع عن هذا التحديد ليست عملية سهلة ، والمعايير ليست ذات شكل واضح وظاهر ومتفق عليه ، حيث لا يوجد فى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الغالب معيار بعدى يحدد مدى ملائمة المعايير القبلية وقيمتها ، والقائم بعملية التقييم هو الذى يحدد ويحكم بنفسه على درجة ملائمة المعايير للأداء المطلوب تقييمه .

وقد تناول " فوزى طه ابراهيم ورجب أحمد الكلزة (٢٧ ـ ١٧٧ ، ١٧٨ / ٢٠٠٠) أنواع معايير التقويم كما يلى : ـ

١ ـ المعيار السيكومترى :

هذا المعيار هو السائد فى التقويم ، وأساس هذا المعيار أن أى درجة يحصل عليها الفرد فى اختبار ما ، لا يكون لها معنى إلا بمقارنتها بغيرها من الدرجات التى حصل عليها أفراد آخرون .

ومن ثم فالمعيار السيكومترى ، معيار جماعى المرجع ومساوى هذا المعيار أنه يقتصر على مقارنة نتائج الفرد بغيره ، ولايساعدنا فى معرفة موقع هذا الفرد وغيره بالنسبة لما ننشده من أهداف .

٢ ـ المعيار الأديومترى :

هذا المعيار يجيب عن التساؤل كيف تستطيع المدرسة أن تأخذ بيد كل فرد من أفرادها ليتعلم على أفضل نحو ممكن أو بعد النظر فى موقعه بالنسبة للآخرين ، فقد أدى هذا إلى ظهور هذا المعيار الذى يهدف إلى تفسير الدرجة التى حصل عليها التلميذ فى ضوء مستواه فى الماضى أو فى ضوء المحكات الموضوعية والمقصودة من دراسة الوحدة التعليمية . فإذا تمت المقارنة للفرد بنفسه من وقت لآخر سمى المعيار " فردى المرجع " وإذا تمت المقارنة على أساس المحك المطلوب الوصول إليه سمى المعيار " محكى المرجع "

ويلاحظ هنا أن كلاً منهما لا يتطلب المقارنة بالجماعة التى ينتمى إليها الفرد إلا أنه يراعى الفروق الفردية وهذا ما يميزه عن المعيار السيكومترى .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويؤكد " جابر عبد الحميد " (١٠ ـ ٥٦٩ : ٥٧٣ / ١٩٩٨) هذا الـــرأى بقوله " إن تحديد الدرجات على أساس معيارى يعنى مقارنة أداء التلميذ بـــأداء جماعته المرجعية ، وعادة ما يكون أداء زملاءه فى الفصل الدراسى ، وتتحـــدد الدرجة أو التقدير فى هذا النظام بتحديد مرتبة التلميذ النسبية فى المجموع ككل ، بدلاً من تحديدها بإستخدام معيار مطلق للتحصل فإذا وضعه تحصيلـــه فـــى مرتبة عالية فى مجموعته فإنه يحصل على درجة أو تقدير عال ، أما إذا كـــان تحصيله النسبى منخفضاً فإنه يحصل على درجة أو تقدير منخفض ، ربمـــا أن التقديرات أو الدرجات تستند إلى الأداء النسبى ، فإن ما يحصل عليه تلميذ معين فى تقدير يتأثر بأدائه وبأداء الجماعة ، وهكذا فإنه يحصل على درجة أفضل إذا ما إنتمى إلى جماعة منخفضة التحصيل ، عما يحصل عليه لو إنتمى إلى جماعة مرتفعة التحصيل ، ووضع درجات التلاميذ على أساس معيارى يعـــد أســـلوباً شائعاً الإستخدام فى المدارس ، حيث يرتب التلاميذ فى ضوء تحصيلهم الفعلى ، ولا يصف ىهذا التحصيل بألفاظ مطلقة ، وهذا الترتيب قد يقتصر على التلاميذ فى حجرة دراسة واحدة ، وقد يشتمل على التلاميذ فى عدة فصـــول يدرســـون نفس المقرر " .

ج ـ الشروط الواجب توافرها فى المعايير :

وبشكل عام يجب أن تتوافر للمعيار مجموعة من الشروط تتمثل فى : (٣٨ ـ ١٤٠ ، ١٤١ / ١٩٩٩)

١ ـ عند مقارنة الدرجات التى يحصل عليها الأفراد من جراء تطبيق إختبارات مختلفة ، يجب أن يمكننا المعـــيار من تحويل هذه الدرجات رغم إختـــلافها (وحدات قياس مختلفة) إلى درجات قابلة للمقارنة (وحدات قياس واحدة)

٢ ـ أن يتصف المعيار بأن القياسات الناتجة من جراء إستخدامه ، قياسات تتبع مقياس الفترة Interval Scale بمعنى أن العدد المعين من الوحدات وليكـــن (٥)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

درجات على جزء من المقياس يدل على نفس المعنى الذى تعنيه (٥) درجات على جزء آخر من المقياس .

٣ ـ أن يتصف المعيار (المقياس) بصفة كونه " مقياس نسبة Ratio Scale أى يتوفر فيه الشرطان ١ ، ٢ بجانب توفر صفر حقيقى على المقياس صفر مطلق يمكننا من أى تصنيف مثلاً درجة فرد ما فى إختيار معين بأنها تساوى ضعف درجة إختيار آخر ، أو أن درجته على الإختبار معين تساوى ثلاثة أمثال درجته على نفس الإختبار .

فى العادة يصعب توفر الشرط (٣) فى المعايير التربوية والسيكولوجية إلا أن توفر الشرطين ١ ، ٢ فى معظم المعايير السيكولوجية أصبح حقيقة ملموسة

وعن طريق مقارنة أداء الفرد ـ الدرجة الخام ـ بهذا المعيار ، نستطيع تحديد مستواه بشكل جيد ودقيق وتنسب هذه الدرجة الخام حسب المتوسط أو الوسيط فتفسر على أنها أقل من المتوسط أو أكبر من المتوسط فى الصفة المقاسة .

د ـ خطوات بناء المعيار : (٥٥ ـ ٩٣ / ١٩٨٥)

١ ـ صياغة الإستبان .

٢ ـ إعداد إستمارة الإستبيان .

٣ ـ تحديد نوع البيانات المطلوبة .

٤ ـ تحديد شكل الأسئلة .

٥ ـ الصياغة المبدئية للإستمارة .

٦ ـ الدراسة الإستطلاعية .

٧ ـ التطبيق الميدانى للإستبيان .

٨ ـ الإفادة من نتائج الدراسة الإستطلاعية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٩ ـ ضبط الإستبيان .

١٠ ـ عملية الإستبيان .

تعرضت الباحثة فى هذا الفصل إلى آراء التربويين والخبراء والذين تناولوا ماهية التقويم والتقييم والمعايير بصفة عامة وفى التربية الفنية بصفة خاصة وأنواعها ومراحلها وأهميتها وخطوات بناءها بهدف تحديد أثر كل منهم على تطوير العملية التعليمية .

وسوف تتناول الباحثة فى الفصل الرابع كيفيه تصميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية حيث يتم تناول مفهوم التربية الميدانية وأهدافها ونظم تطبيقها ودور كل من الموجه ، والمشرف ، ومدير المدرسة ، والطالب / المعلم فى التربية الميدانية .

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الرابع

تصميم معيار التقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية

أولاً : أسس بناء المعيار

ثانياً : تصميم معيار لتقييم أداء الطالب المعلم

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الرابع

تصميم معيار لتقييم أداء
الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية

تمهـــيد :

تعتبر فترة التربية العلمية من أهم فترات إعداد الطالب / المعلم ففيـــها يكتسب العديد من الخبرات التربوية التى تفيده فى ممارسة مهنته .

وينبغى أن يمر الطالب/المعلم بفترة من التدريـــب الميدانـــى (التربيـــة العلمية) بإعتبارها فترة من التدريس الموجه يقتضيها المعلم فى المدرسة التـــى يختارها أو تحددها الكلية ويقوم أثناءها بالتدريب على تدريس مـــادة التربيـــة الفنية لتلاميذ فصل أو أكثر من فصول المدرسة خلال أيام متفرقـــة أو متتاليـــة وذلك تحت إشراف مشرف تربوى متخصص .

وكذلك يقوم الطالب / المعلم بالتعرف على الأنشطة المدرسية المختلفـــة ويكتسب سمات شخصية المدرس الجيد .

ويتناول هذا الفصل أسس بناء المعيار من حيث الأساس الفلسفى الخاص بإستعراض ماهية التربية الميدانيـــة وأهدافـــها ونظـــم تطبيقـــها ، والأســـاس السيكولوجى والذى يتعرض لدور كل مـــن الطـــالب / المعلـــم والمشـــرف ، والموجه، ومدير المدرسة ، ومن خلال الإطار النظـــرى الســـابق نســـتخلص الدراسة الحالية وخطوات بناء المعيار الخاص بتقييم أداء الطالب / المعلم فـــى التربية الفنية الميدانية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولاً : أسس بناء المعيار :

أ) الأساس الفلسفى :

١- ماهية التربية الميدانية :

يعتبر مبدأ التعلم من خلال الخبرة أحد المبادئ الرئيسية فى التربية الحديثة. ومن هذا المنطلق يمكن إعتبار التربية الميدانية إطار يستطيع الطالب المرشح لمهنة التدريس من خلاله ان يتعلم قواعد هذه المهنة وممارستها وتطبيقاتها .

وفى إطار الإعداد لمهنة فإن التربية العلمية الميدانية تعتبر الفرصة التى تهيؤها كليات التربية لطلابها من أجل وضع كل ما إكتسبوه من معارف ونظريات ومهارات وإتجاهات موضع التنفيذ ، تحت إشراف متخصص يكفل لهم تغذية راجعة مناسبة تساعدهم على تعديل سلوكهم التعليمى وتطويره .

ويعرف " **احمد مرسى** (٦٢-٢٩، ٣٠ / ١٩٨٩) التربية الفنية الميدانية بأنها أسلوب لتدريب الطلاب / للمعلمين على تطبيق طرق التدريس وإدارة الفصل والتعامل مع إدارة المدرسة . وتنمية مستوى عال من الكفاءة فى جوانب الإعداد الثقافى والأكاديمى والمهنى .

والتربية الفنية الميدانية أخذت مفهومها هذا من ممارسة الطلاب / المعلمين لأساليب التدريس ومن مسئولياتهم وأنشطتهم داخل المدرسة تحت إشراف أحد المتخصصين وتعتبر المحك الحقيقى لتطبيق ما درسه الطالب / المعلم فى أثناء الإعداد الأكاديمى له داخل الكلية .

وهى البوتقة التى تنصهر فيها جميع العلوم النظرية وهى المجال الذى يستطيع الطالب / المعلم من خلاله أن ينقل ما لديه من معلومات ومعارف

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومهارات إلى تلاميذه وذلك تحت إشراف عضو هيئة التدريس يعاونه عدد من المعيدين .

لذا اعتبرت التربية العلمية بمثابة العمود الفقرى فى التدريب المهنى فى دعم كفاءة المعلم " (٨ - ٢٣ / ١٩٨٢) .

٢- أهداف التربية الميدانية :

إتفق كلا من " كونات Conant " (٨٣/١٩٦٣-٩) و " جلاسبرج Glassberg ١٩٨٠ " (٩١/١٩٨٠-١٦) على أن أهداف التربية الميدانية تتركز فى تنمية إتجاهات المعلم نحو التدريس بإعتبارها الأساس الوحيد لا مناقشة فيه بالنسبة للإعداد المهنى التدريس ، كما إتفقنا على أن أهداف التربية الميدانية تتحدد فى توضيح وتقرير المبادئ النظرية التى يدرسها الطالب ، بالإضافة إلى تنمية فعالية التدريس لديه وتعريفه بالموقف التعليمى ، إلى جانب إتساع المجال أمامه لإثبات قدرته على التدريس والتوجيه والتقويم ، وجميع السلوكيات التعليمية كأساس لإكتمال الخبرة فى تأهيله للمهنة ، وكلما نمت هذه الخبرة كلما ساعد ذلك على تدعيم كفاءة المعلم ."

" فقد ثبت ان إتجاهات الطلاب الذين أتمو برامج كاملة فى التربية العملية أكثر إيجابية فى التدريس من إتجاهات الطلاب الذين لم تتح لهم إلا فرص ساعات قليلة للممارسة " (٥٢/١٩٥٩ -٢٨)

فمن المتوقع بعد أن ينهى الطالب فترة التربية الميدانية ان يكون قادراً على أن (٢٠-٣ / د . ت) .

يخطط للدروس الصفية من خلال تمكنه من مهارات صياغة الأهداف وتحليل المحتوى وإختيار أنشطة التعليم والوسائل التعليمية ، وإختيار أساليب التقويم المناسبة .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ينفذ مجموعة من مهارات التدريس مثل طرح الأسئلة والتهيئة، وتنويع المثير والتغذية الراجعة وضبط الصف وأدواته .

يحلل العملية التعليمية من خلال مشاهدته لمجموعة من المعلمين أو الأقران وهم يؤدون هذه المهارات فى الواقع الميدانى .

يقيم العملية التعليمية من خلال معايير مناسبة سواء كان تقويماً لذاته أو لزملاءه أو لتلاميذه .

يتعرف واجبات ومسئوليات كل من : طالب التربية العملية ومدير المدرسة والموجه والمشرف الجامعى أثناء تنفيذ العملية التعليمية فى المدارس المضيفة . يكون لنفسه إتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس .

٣- نظام التربية الميدانية :

" التربية الميدانية بشكلها الحالى مرت بعدة أطوار منذ العصور القديمة إتبعت أسلوباً أطلق عليه إسم التمهين Apprentesship ويعنى نظام التلمذة المهنية الأفراد لمتطلبات مهنية معينة وفى التربية الإسلامية كان المعلم يتعلم مهنة من ملازمة سيد فى صنعته ولكن اول إشارة للتربية العملية بمفهومها الحالى المتعارف عليه حالياً يرجع إلى القرن الثالث عشر عندما كانت إحدى المتطلبات إلزامية لتخريج المعلمين وتعينهم فى مهنة التدريس جامعة باريس فى فرنسا عام ١٢٧٩ تتمثل فى إعطاء الطالب عدد من المحاضرات الفعلية فى التخصيص ونهجت جامعة أولونا فى ايطاليا نفس الأسلوب حيث قررت على كل متخرج إلقاء عدد من المحاضرات فى مجاله .

وبقى أمر التربية العملية فى الجامعات الأوروبية العالمية فى نمو وتطور حتى كان القرن السابع عشر حين أنشأت فى فرنسا لأول مرة مؤسسات تربوية متخصصة لتعليم وإعداد المعلمين ثم تبعا كل من ألمانيا وإنجلترا والولايات المتحدة وغيرها بل والعالم العربى أيضاً .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ومع تطور هذه المؤسسات عموماً من دور معلمى المرحلة الابتدائية إلى معاهد وكليات جامعيين تبلور معها مفهوم التربية العملية وتنوعت خبراتها وممارستها وتنظيمها التعليمى بالشكل الذى يوجد الأن " (٣٠-٦٥/١٩٨٤)

وتقدم كليات التربية نماذج مختلفة من برامج التربية العملية أذ يقدم البعض برامج مكثفة Intensive programs تتراوح ما بين أسابيع قليلة إلى فصل دراسى كامل . كما يقدم . البعض الآخر برامج موزعة Spaced programs يلتحق الطلبة فيها بالمدارس المضيفة يوماً واحداً كل أسبوع طوال فصل دراسى واحداً أو أثنين وهناك برامج تجمع بين النظامين كما تختلف البرامج من حيث عدد الساعات المعتمدة المخصص لبرامج التربية العملية وكذلك طرق تقييم الطلبة فيها فبعض البرامج تخصص علامة مئوية وأخرى تعطى تقييم " نجاح " او " رسوب".

وقد أشار " اللقانى والمفتى " (٤-١٨/ د.ت) إلى أن المفهوم الحالى للتربية العملية يؤكد على أن تدريب الطلاب / المعلمين يجب أن تبدأ من الملاحظة والعمل على تنمية مهاراتهم فى جوانب مختلفة من عمل المعلم وتحليل المهارات الأدائية أثناء مواقف فعلية للتدريس وذلك تحت إشراف أحد المتخصصين فى المادة أو التربية من هيئة التدريس بكليات التربية أو وزارة التربية والتعليم وذلك من أجل تعديل وتحسين سلوك التدريس " .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ب) الأساس السيكولوجى :

١- دور الطالب / المعلم :

المعلم هو أحد عناصر العملية التعليمية التى تهدف إلى إحداث تغييرات معنية مرغوب فيها فى سلوك المتعلمين تحقق الجوانب السلوكية للأهداف التعليمية " فالمتعلم لم يعد مجرد ناقل للمعلومات العلمية ، وإنما أصبح يقوم بأنشطة مختلفة فى الموقف التعليمى ليحقق التغيير السلوكى المطلوب وفقاً للأهداف الموضوعة " (٢١-٧٣/د.ت)

ويرى " عبد الله أبو لبدة " (٢٠-١١/د.ت) انه على الرغم من أن الطالب / المعلم يعتبر ضيفاً مؤقتاً على المدرسة المضيفة إلا أن عليه التصوف وكأنه عضو دائم فى الهيئة التدريسية وعليه مراعاة الأمور التالية :

- أن يحافظ على حسن المظهر ولطف السلوك حتى يظل قدوة للتلاميذ ومصدر لإحترامهم وتقديرهم .
- أن يلتزم بالدوام الكامل المخصص لعضو هيئة التدريس بما فى ذلك الحضور الصباحى والإنصراف عند نهاية الدوام الرسمى .
- التعاون مع مدير المدرسة وأعضاء الهيئة التدريسية مع بذل الجهد للإستفادة من خبراتهم .
- التعاون مع الطلبة على أسس من الاحترام والإبتعاد عن التعالى أو التبسط الزائد معهم .
- التذكر الدائم بأنه قادم للمدرسة من أجل التعلم وإكتساب المهارات والخبرات التعليمية ولذا فإن العقل المتفتح والتصرف المرن هى خصال هامة يجب ان يتصفوا بها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

- ضبط النفس والإستماع الجد إلى نقد المشرف والموجه وإدارة المدرسة دون تذمر مع عدم إظهار الغضب او الإنزعاج .
- إقتناء دفتر خاص بالتربية العملية لتحضير الدروس وتخطيط الوحدات وإظهار الأسلوب الفنى الخاص بالطالب / المعلم .
- إقامة علاقات إنسانية طيبة بالإضافة إلى العلاقات الجيدة مع كل من المدير والموجه والمشرف الجامعى .

٢- دور المشرف الأكاديمى :

يظل المعلم دائم الحاجة إلى التوجيه بهدف النمو والتحسين المستمر للعملية التعليمية مما يؤكد ضرورة الإشراف الفنى الجيد .

" فالإشراف Supervision هو جوهر التنظيم الإنسانى المنتج "(٤٢-١٩٧٨/١٥)

" مما يسند للموجه الفنى فى المجال التعليمى مهام تربوية ثلاثة هى المتابعة والتوجيه وتقييم المعلم من خلال مسار العملية التعليمية " (٧-١٣/ ١٩٧٣)

فمن أهم المبادئ التى على المشرف مراعاتها أن دوره خدمة تعليمية تستهدف تنمية الطالب / المعلم مهنيا وأن التوجيه عملية تعاونية ديموقراطية تقوم على أساس تبادل الآراء والخبرات - هذا بين المشرف وطلابه من جهة وبين المشرف وقسم المناهج المسئول عن التربية الميدانية من جهة أخرى .

فدور مشرف التدريب هو معاونة طلاب التدريب على تحسين وتطوير تدريبهم ، ففى المراحل الأولى يحتاج طالب التدريب إلى التشجيع والتدعيم ، ثم يتدرج إلى المراحل الأخرى حيث يقوم المشرف بدور الإرشاد والتوجيه وتقييم أدائه فى ضوء إكتشاف العلاقة بين النظرية والتطبيق .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ويمكن إجمال مهام المشرف فى النقاط التالية (٢٠-١٤/د. ت)

- أن المشرف الجامعى يشكل حلقة الوصل بين الكلية من جهة وبين مدير المدرسة والموجه من جهة أخرى .
- يعمل المشرف الجامعى على خلق توجيهات لدى الطالب / المعلم نحو مهنة التعليم .
- يزور الطلاب / المعلمين فى مدارسهم المضيفة لتزويدهم بالتغذية الراجعة حول أدائهم كما يتداول مع الطلبة / المعلمين بشأن مشاكلهم بصفة عامة .
- يحاول قدر الإمكان حضور المناقشات التى يجريها الموجه مع الطلبة / المعلمين وكذلك يحضر الإجتماعات أو يطلع على الإرشادات والتعليمات التى يقدمها مدير المدرسة للطلبة / المعلمين .
- ينسق مع الموجه المختص كافة الأمور المتعلقة بالعملية التعليمية سواء كان ذلك من حيث التخطيط أو وضع الأهداف او تنفيذ الدرس ، تجنباً لما ينشأ لدى الطالب / المعلم من تباين فى أساليب التوجيه .
- التعرف على قضايا التربية الميدانية ومشاكلها فى المدارس المضيفة محاولاً معالجتها ما أمكن .
- الاشتراك فى تقييم الطلبة / المعلمين الذين يتولى الإشراف عليهم بما ينسجم مع تعليمات قسم التربية .

٣- دور الموجه :

للموجه دور كبير فى برنامج التربية العملية سواء كان ممتحن داخلى من الكلية أو ممتحن خارجى من وزارة التربية والتعليم اذ أنه أكثر الأطراف إطلاعاً ودراية بواقع المناهج فى المدارس المضيفة كما أنه يقدم للطالب / المعلم

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

خلاصة تجربته فى عملية التوجيه التى يتطلع إليها يومياً مع المعلمين الدائمين . ويمكن إجمال مهامه فيما يلى :

- تعريف الطلبة / المعلمين بالمناهج ومساعدتهم فى وضع خطة التربية العملية والتى تشتمل على حصص المشاهدة والتدريس والمناقشة بحيث يتمكن الطالب/ المعلم من إستغلال وقته فى المدرسة المضيفة على الوجه الأكمل ويتم ذلك بالتشاور مع مدير المدرسة والمعلم المتعاون .
- مساعدة الطالب / المعلم فى وضع العبئ التدريسى الموكل إليه مراعياً كلما امكن تدريس الجوانب المختلفة من مادة التخصص ، فلا يقتصر تدريسه على القواعد فى اللغة مثلاً .
- التفرغ الكامل لعملية التوجيه ومساعدة الطلبة فى التخطيط للدروس وتنفيذها وقد يتطلب ذلك عقد جلسات تسبق التدريس الفعلى لتتناول جوانب الإعداد للدرس كما تتطلب عقد جلسة تعقب التدريس الفعلى لتناول مناقشة أداء الطالب / المعلم إلى حضور عملية التدريس نفسها .
- تزويد الطالب/ المعلم بقائمة من أنماط السلوك التعليمية التى يتوجب عليه ملاحظتها ورصدها خلال حصص المشاهدة ويفضل استخدام نموذج للمشاهدة ينسجم مع مادة التخصص التى يدرسها الطالب / المعلم. وقد يختار الموجه فى حصة معينة ان يرصد أحد الطلبة / المعلمين جوانب معينة من السلوك التعليمى بينما يرصد شخص أخر جوانب أخرى وهكذا .
- تزويد الطالب/ المعلم بقائمة من المعايير التى يستخدمها الموجه سواء فى مناقشة الأداء الصفى للطالب/ المعلم أو فى التقييم النهائى لهذا الأداء.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

- مساعدة الطالب / المعلم فى الحصول على موارد تعليمية تسهل له القيام بمهمة التدريس وقد يتطلب ذلك مساعدة الطالب / المعلم فى الحصول على الكتاب المقرر أو الكتب المساندة له وكذلك بإستخدام أية وسائل تعليمية مناسبة .

- التركيز على إعتبار فترة التربية العملية فرصة للطالب / المعلم كى ينمو مهنياً وعلى دور الموجه كراع لهذا النمو وليس كمفتش باحث عن أخطاء الطلبة.

- الإشتراك فى التقييم النهائى للطلبة / المعلمين بما ينسجم مع تعليمات قيم التربية .

٤ – دور مدير المدرسة:

التربية العملية ركن أساسى من أركان الاعداد المهنى، وقبول مجموعة طلاب للقيام فالتربية العملية فى المدارس أمر فرضته الهيئات التعليمية المسئولة، ويتقبله نظار المدارس بل ويحسنون التعاون ويبدون الملاحظات عن سير العمل، ويقيمون الطلاب فى نهاية فترة التربية العملية.

والدور الهام لناظر المدرسة هو توجيه ومساعدة الطالب على معايشة الحياة المدرسية واستقصاء المعلومات عنها بطريقة منظمة وإتاحة الفرصة لتكوين وجهات نظرهم وتبين دورهم فى تطوير واقعنا التعليمى. ولن يتحقق أى نجاح فى هذا الهدف إلا بتعاون المدرسة وتهيئة المناخ للطالب لانجازه.

ولهذا تجرى محاولات فى بعض الكليات لتخصيص الشهور الأولى من العام الدراسى الجامعى لكتابة تقارير أو اجراء تدريبات عملية خلال معايشتهم للحياة المدرسية دون القيام بالتدريس لفصول خلال هذه الفترة. وإنما يبدأ تخطيط وتنفيذ الدروس داخل الفصل بعد هذه الفترة بعد معايشتهم للحياة المدرسية، وبعد اكتسابهم بعض المعرفة النظرية التى تقدمها لهم الكلية فى محاضرات المواد

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المهنية. كما يكونوا قد اكتسبوا مهارات عملية فى معمـــل الوســائل التعليميــة ومعامل طرق التدريس.

ومن الأمثلة المفيدة لمعايشة الطالب للحياة المدرسية، إجراء دراســـات مسحية للمدرسة تتضمن كثافة الفصول والتجـــهيزات المـــترددة بـــها المعمـــل والاطلاع على السجلات ودفاتر العهدة وأنواع الانشطة والجمعيات، ومشـــاركة معلمى المدرسة فى بعض هذه الأعمال.

ومن هنا يتضح أن دور ناظر المدرسة – إذا ما أكد هو عليه – لا يقـــل اهمية عن دور المشرف فى تنمية الطالب مهنيا.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ثانيا : خطوات تصميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية :

أ – استبيان لاستطلاع الرأى حول مدى صلاحية بطاقات التقييم المعدة فى الميدان :

قامت الباحثة بإجراء مسح لجميع البطاقات التى تم تصميها لتقييم أداء الطالب/ المعلم ملحق رقم (١)،كلية التربية النوعية بالدقى جامعة القاهرة ملحق رقم (٢)، كلية التربية النوعية بالعباسية جامعة عين شمس ملحق رقم (٣)، بطاقة تقييم اعداد أميرة توفيق ملحق رقم (٤)، بطاقة تقييم اعداد رضا البغدادى ملحق رقم (٥، ٦) ، بطاقة تقييم إعداد عبد الله على أبو لبدة ملحق رقم (٧) ، بطاقة تقييم من اعداد فرماوى عمر ملحق رقم (٨) ، بطاقة تقييم اعداد ليلى حسنى ابراهيم ملحق رقم (٩) . والتى تطبق فى مجال التربية الميدانية والتى يستخدمها المحكمين فى عملية التقييم لطلاب التربية الميدانية، ثم قامت الباحثة بحصر البنود المتكررة والمتشابهة وتجميعها بشكل عشوائى فى استمارة واحدة وذلك للقيام بعملية إستبيان لآراء المحكمين القائمين على تقييم الطلاب فى مجال التربية الميدانية وذلك لمعرفة مدى أهمية كل بند من بنود البطاقة وأولويته عند المحكم من خلال ترقيم تل البنود حسب أولويتها من وجهة نظره والتى يضعها فى الاعتبار عند قيامه بعملية التقييم، كما هو موضح فى ملحق رقم (١٠).

وكان ذلك الإستبيان على مختلف التخصصات والدرجات العلمية والتى تشمل الثقافات المختلفة للمحكمين الذين تركن إليهم عملية التقييم.

وقد تم تفريغ الآراء كما هو موضح فى ملحق رقم (١١) وبالاستفادة من تحليل هذه الآراء ومن خلال المقابلة الشخصية كأسلوب للتطبيق تم تطبيق معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى مادة التربية الميدانية ثم عرضه على مجموعة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

من المحكمين المتخصصين من أساتذة قسم علوم التربية الفنية(*) كما فى ملحق رقم (١٢).

ب - تصميم المعيار الخاص بالدراسة الحالية :

وبعد التعديل ظهر المعيار فى شكله النهائى كما فى ملحق رقم (١٣) عند تصميم المعيار قامت الباحثة بإجراء إستبيان حول النقاط الأساسية التى

(*) **لجنة التحكيم لتقييم أداء الطالب / المعلم فى مادة التربية الميدانية والمشكلة من السادة الأساتذة :**

- أ.د/ سرية عبد الرزاق صدقى ، أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- أ.د/ مصطفى محمد عبد العزيز حسن، أستاذ تحليل التعبير الفنى لفنون الأطفال والمراهقين بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- أ.د/ عايدة عبد الحميد أبو القطط، أستاذ علم النفس والعلاج بالفن بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- أ.د/ ليلى حسنى إبراهيم، أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- أ.د/ فاطمة أبو النوارج ، أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- أ.م.د/ ثناء على محمد ، استاذ مساعد علم النفس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- م.د/ غادة مصطفى أحمد، مدرس أصول التربية الفنية بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- م.د/ عفاف أحمد محمد فراج، مدرس علم النفس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- م.د/ نشوة عبد الرحمن أحمد، مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- م.د/ مى عبد المنعم نور، مدرس المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- م.د/ مدحت وليم بنى، مدرس علم النفس بكلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يجب أن تتوافر فى الطالب / المعلم حتى تستطيع من خـــلال مجموعـــة الآراء على استخلاص بعض البنود المتفق عليها والإستفادة منها عند تصميم المعيار.

وكان أسلوب المقابلة الشخصية هو أسلوب التطبيق ، ومـــن تفريـــغ البيانات الخاصة باستطلاع آراء المحكمين حول صلاحية هذه الاســـتمارة تـــم تحليل آراء المحكمين كما يلى :

١ – بعض الصفات مكررة فى البعد الواحد مثل :

*) أن يكون حسن المظهر

– أن يكون لائق فى مظهره كمعلم

وقد تم دمجه فى بند واحد كما يلى :

– أن يكون فى مظهر لائق كمعلم.

٢ – بعض الصفات مركبة ويجب فصلها ليسهل ملاحظتها مثل :

*) أن يتعاون مع زملاءه وإدارة المدرسة.

وقد تم تعديله إلى :

– أن يتعاون مع زملاؤه.

– أن يتعاون مع إدارة المدرسة.

*) أن يكون الهدف واضح ومحدد ويمكن قياسه.

وأصبح كالتالى :

– أن يكون الهدف محدد.

– أن يكون الهدف واضح.

– أن يمكن قياسه.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

*) أن يحتوى الهدف على قيمة فنية وعنصر فنى .

وأصبح كالتالى :

- أن يحتوى الهدف على قيمة فنية.
- أن يحتوى الهدف على عنصر فنى.

*) أن يستخدم الطالب / المعلم طرق التدريس المختلفة.

وقد تم تعديله إلى :

- يستثير تفكير التلاميذ باستخدام طريقة طرح الأسئلة.
- أن يبدأ بإثارة المناقشة والحوار مع التلاميذ.
- أن يربط بين أسئلته المطروحة والخبرات السابقة للتلاميذ.

*) أن يتخير الطالب / المعلم أسلوب فنى فى عرض مادته العلمية.

وقد تم تعديله كالتالى :

- أن يتخير الطالب / المعلم أسلوب خاص يعبر به عن قدرته الفنية.
- أن يقوم الطالب / المعلم بتنظيم المادة العلمية بطريقة فنية.

*) أن ينهى الطالب / المعلم الدرس بتسلسل منطقى وفى وقت محدد له.

وتم تعديله ليصبح :

- أن ينهى الطالب / المعلم الدرس بتسلسل منطقى.
- أن ينهى الطالب / المعلم الدرس فى الوقت المحدد.

٣ – بعض الصفات يمكن إضافتها مثل :

- أن يحتوى دفتر التحضير على تخطيط للوحدات المدرسية.
- أن يذكر فى صياغة الهدف المصدر المستوحى منه.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

- أن يربط الموضوع بحاجات وميول التلاميذ.
- أن يتناسب الموضوع مع زمن الحصة المحدد له.
- أن يكون الطالب / المعلم ملما بالمصطلحات الفنية التى تدرس.
- أن تكون الوسيلة التعليمية مرتبطة بالطريقة.
- أن تناسب الخامة طبيعة الجنس.
- أن تناسب الأداة طبيعة الجنس.
- أن يقوم بالاشتراك مع التلاميذ فى تنظيف وتنظيم المكان بعد انتهاء العمل.
- أن يراعى الطالب / المعلم الأصول الفنية لطريقة عرض الإنتاج للتلاميذ.

٤ – بعض الصفات غامضة وتحتاج إلى إعادة صياغة مثل :

*) أن يكون مطيعا لهيئة الإشراف.

وقد تم تعديله كالتالى:

أن يستجيب الطالب / المعلم لتوجيهات المشرف.

*) أن يذكر الطالب / المعلم المراجع المستخدمة.

وقد تم تعديله إلى :

- أن يستفيد من المراجع العلمية الحديثة.

*) أن يتمرن على الدرس أولا قبل تدريسه.

وأصبح كالتالى :

- أن يجرب الطالب / المعلم الوسيلة التعليمية قبل استخدامها.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

*) أن يقوم الطالب / المعلم بعمل إخراج فنى جيد.

وقد تم تعديله إلى:

- أن يقوم الطالب / المعلم بعمل إخراج فنـــى جيـد لأعمـال التلاميـذ بالاشتراك معهم.

٥ - بعض الصفات يجب أن تدمج معا فى صفة واحدة مثل :

*) أن يعرض المفاهيم بطريقة تناسب مستوى التلاميذ.

- أن يعرض المصطلحات بطريقة تناسب مستوى التلاميذ.

وتصبح كما يلى :

- أن يعرض المفاهيم والمصطلحات بطريقة تناسب مستوى التلاميذ.

جـ- عرض نتائج التجربة وتحليلها إحصائيا :

تم تطبيق ا لمعيار المقترح من قبل الدراسة الحالية ملحق رقـم (١٣) لتقييم الطالب / المعلم فـى العـام الدراسـى ٢٠٠٠ - ٢٠٠١ علـى عشـرة مجموعات تقوم كل مجموعة بالتدريب الميدانى فى مدارس مختلفة بمحـافظتى القاهرة والجيزة وتتراوح أعداد كل مجموعة ما بين ثمانية طلاب إلـى إثنـى عشرة طالب/ معلم بحيث أصبح العدد النهائى لعينة التجربة حوالى ٩٦ طالب / معلم بالفرقة الخامسة - وكما هو معلوم فإن كل مجموعة يتم تقييمها بواسـطة ثلاث مقيمين : اثنان داخليان (مشرف، ممتحن داخلى) مـن أعضـاء هيئـة التدريس بالكلية ومقيم خارجى من قبل الوزارة.

وقد تعاون السادة المقيمين لتلك المجموعات المختلفة فى استخدام المعيار المعد من قبل الباحثة فى تقييم أفراد هذه المجموعات وقد تـم عمـل تسـجيل إحصائى مقارن كما هو موضح فى ملحق رقم (١٤) لدرجات التقييم الحـاصل عليها كل طالب / معلم على حدة بواسطة الثلاث مقيمين وذلك لاستبيان مـدى

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تقارب درجات التقييم للطالب / المعلم الواحد من خلال تحكيم الثلاث مقيمين وقد تم تجميع تلك البيانات الإحصائية لكل مجموعة بالكامل للحصول على تصـــور إحصائى مقارن لمتوسط درجات التقييم للمجموعة بالكامل فى كل بند من بنـــود المعيار المقترح.

وقد تم التعبير عن ذلك الإحصاء المقارن لمتوسط درجات التقييم لكـــل مقيم على حدى بواسطة رسم بيانى كما فى ملحق رقم (١٥) يظهر فيه بوضوح مدى تقارب درجات التقييم بعد استخدام المعيار مع إظـــهار متوســـط إجمـــالى مجموع الدرجات التى تم تقييم الطالب / المعلم بها لإظهار نفس التقارب.

بعد ذلك تم عمل متوسط إجمالى درجات المجموعة بالكامل وإظـــهارها فى رسم بيانى واحد والذى أظهر بدوره مدى تقارب متوسط الدرجات الإجمالى لعينة البحث بالكامل مما يحقق المصداقية والموضوعية فى تقييم أداء الطـــالب / المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية من خلال أكثر من مقيم بعـــد اســـتخدام المعيار المقترح.

ومن خلال الاستعراض التحليلى فى الفصول السابقة للمفاهيم الخاصـــة بالتقييم والتقويم وبناء المعايير، ومهارات التدريس والكفايات والكفاءات اللازمـة للطالب / المعلم فى التربية الفنية سوف نتعرض فى هذا الفصل لدور كل مـــن المشرف والموجه ومدير المدرسى والطالب / المعلم ، كذلك تحليل اســـتمارات التقييم المختلفة المستخدمة لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربيـــة الفنيـــة، ثـــم التوصل إلى تصميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانيـــة والموضح فى ملحق رقم (١٣) .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الخامس

المراجع ـ الملاحق ـ نتائج البحث وتوصياته

أولاً : المراجع باللغة العربية
ثانياً : المراجع باللغة الإنجليزية
ثالثاً : الملاحق
رابعاً : النتائج والتوصيات
خامساً : ملخص البحث

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الخامس

المراجع ـ الملاحق ـ نتائج البحث وتوصياته

أولاً : المراجع باللغة العربية :

أ – القواميس والمعاجم :

١ ـ ابن منظور : " لسان العرب "، العدد ٤٧ ، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩.

٢ ـ أحمد حسين اللقانى، على الجمل : " معجم المصطلحات التربوية المعرفية فى المناهج وطرق التدريس "، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦.

ب – الكتب العربية :

٣ ـ إبراهيم السيد درويش : " مهارات التدريس وتطبيقاتها فى التربية الفنية"، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٥.

٤ ـ أحمد حسين اللقانى، محمد أمين المفتى : " قائمة ملاحظة لتقويم طلاب التربية العملية بكلية التربية " ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، د.ت.

٥ ـ أحمد زكى صالح : " التعلم أسسه ومناهجه ونظرياته "، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٧.

٦ ـ أحمد زكى صالح : " علم النفس التربوى "، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٩.

٧ ـ الإشراف الفنى فى مصر : "دليل التوجيه الفنى للعملية التعليمية"، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٧٣.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٨ — إميل فهمى شنودة : " التربية العملية والمرحلة الثانوية، كتاب التربية العملية، أسسها النظرية وتطبيقاتها " ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٢.

٩ — توفيق أحمد مرعى : الكفايات التعليمية الآدائيـــة "، دار الفرقـــان ، عمان، ١٩٨٣.

١٠ — جابر عبد الحميد جابر : " التقويم التربوى والقياس النفســـى "، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٨.

١١ — جابر عبد الحميد وآخرون: " مهارات التدريـــس "، دار النهضـــة العربية، القاهرة، ١٩٩١.

١٢ — حلمى أحمد الوكيل، محمد أميـــن المفتـــى : " المنـــاهج المفـــهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير "، مكتبة الأنجلـــو المصريـــة ، القاهرة، ١٩٩٩.

١٣ — حمدى خميس: " نحو معيار موضوعي للفـــن "، دار المعـــارف ، القاهرة، ١٩٧٥.

١٤ — الدمرداش سرحان ومنير كامل : " المناهج " ، مطـــابع الشـــعب، القاهرة، ١٩٧٤.

١٥ — رشدى لبيب، فايز مراد مينا : " المنهج منظومة لمحتوى التعليـــم "، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، ١٩٩٣.

١٦ — رضا البغدادى : "التدريس المصغر – برنـــامج لتعليـــم مـــهارات التدريس"، دار الفكر العربي ، القاهرة، ١٩٩٨.

١٧ — رمزية الغريب: " التقويم النفســـى والـــتربوى "، مكتبـــة الأنجلـــو المصرية، القاهرة ، ١٩٨٧.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

١٨ ـــ صلاح الدين خضر: " أساسيات في تدريـــس الفنـــون "، الشـــركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٢.

١٩ ـــ صلاح الدين محمد أبو ناهيه : " القياس التربوى "، مكتبة الأنجلـــو المصرية، القاهرة، ١٩٩٤.

٢٠ ـــ عبد الله على أبو لبدة : " دليل التربية الميدانية في جامعة الإمـــارات العربية المتحدة "، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، قســـم التربية. د.ت

٢١ ـــ عبد المنعم حسن : " دليل التربية العملية "، كلية التربية ، جامعـــة الأزهر، د. ت.

٢٢ ـــ عزت عبد العظيم الطويل : " دراسة أثر إعداد المدرس تربويا على تحصيل تلاميذه الدراسي "، كلية التربية، جامعة طنطـــا، الإســـكندرية، مكتبة نشر الثقافة، ١٩٨٠.

٢٣ ـــ عزيزة سمارة وآخرون : " مبادىء القياس والتقويم في التربيـــة "، دار الفكر، القاهرة، ١٩٨٩.

٢٤ ـــ فؤاد أبو حطب ، آمال صادق : " علم النفس الـــتربوى "، مكتبـــة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٤.

٢٥ ـــ فؤاد أبو حطب، سيد عثمان : " التقويم والقياس في التربية وعلـــم النفس"، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، ١٩٨٨.

٢٦ ـــ فؤاد سليمان قلادة: " الأهداف التربوية والتقويم "، دار المعـــارف، القاهرة، ١٩٨٢.

٢٧ ـــ فوزى طه إبراهيم، رجب أحمد الكلزة : " المنـــاهج المعـــاصرة "، منشأة المعارف، الإسكندرية ، ٢٠٠٠ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢٨ ـ كوثر حسين كوجك: " اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي "، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٢.

٢٩ـ كوثر حسين كوجك: " مقدمة في علم التعليم "، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٨.

٣٠ ـ محمد زياد حمدان : " التربية العملية الميدانية ، مناهجها، كفايتها، ممارستها "، مؤسسة الرسالة ، بيروت، لبنان، ١٩٨٤.

٣١ ـ محمد عزت عبد الموجود وآخرون : " أساسيات المنهج وتنظيماته "، دار الثقافة، القاهرة ، ١٩٧٨.

٣٢ ـ محمد مصطفى زيدان : " الكفاءة الإنتاجية للمدرس "، دار الشروق، جدة، ١٩٨١.

٣٣ ـ محمد منير سرحان: " الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة "، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤.

٣٤ ـ محمود أبو زيد، فاطمة طلبة : " مهارات التدريس "، القاهرة. د.ت.

٣٥ ـ محمود أحمد شوقي، محمد مالك سعيد : " تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين "، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٩٩٥.

٣٦ ـ محمود البسيونى: الثقافة الفنية والتربية "، حلقة دراسات اليونسكو الدولية فى التربية الفنية، برستل، إنجلترا ، دار المعارف، القاهرة، ١٩٥١.

٣٧ ـ محمود كامل الناقة : " البرنامج التعليمي القائم على الكفايات، أسسه، وإجراءاته " ، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٣٨ ـ نادية محمود الشريف، محمود محمد إبراهيم : " مقدمة في القياس والتقويم "، جامعة القاهرة، ١٩٩٩.

٣٩ ـ وهيب سمعان، رشدى لبيب : " دراسات في المناهج "، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٧٧.

ج - الكتب المعربة :

٤٠ ـ (W.A.E.A.)مقرهما الولايات المتحدة الأمريكية وهى اتحاد جمعيات

٤١ ـ توماس هوبكنز : " مكانة الفن في التربية "، ترجمة لطفى محمد ذكى، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦١.

٤٢ ـ جمعية تعليم الكبار الأمريكية ، الإشراف والاستشارة، ط ٢، ت: جابر عبد الحميد جابر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٨.

٤٣ ـ محمد عبد السلام أحمد ، لويس كامل مليكة : " مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ، الصورة ل ع ، كراسة تعليمات ومعايير ونماذج تصحيح ، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٦٨.

٤٤ ـ نثنايل كانتور: " المعلم وعملية التعليم والتعلم "، ترجمة حسن سلامة الفقى، فرنسيس عبد النور، كلية المعلمين بأسيوط، دار النهضة العربية، ١٩٨٧.

د - الرسائل العلمية :

٤٥ ـ أنطوان رحمه: " أثر الإعداد التربوى للمعلمين فى عملهم المدرسى "، دراسة تجريبية فى فاعلية الإعداد التربوى لمدرسى المرحلة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الإعدادية فى سوريا ، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٨.

٤٦ ـ إيمان عبد الحكيم محمد الصافورى: " تصميم إستمارة تقييم أداء معلم الاقتصاد المنزلى فى ضوء كفايات التدريس "، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٨٩.

٤٧ ـ توفيق أحمد مرعى: " الكفايات الأدائية عند معلم المدرسة الابتدائية فى الأردن فى ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها "، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، عين شمس، ١٩٨١.

٤٨ ـ ريحانة عبد السلام محمود شربى : " قياس فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلى فى ضوء حاجاتهن المهنية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٢.

٤٩ ـ زينب محمد الشربينى: " تقويم الإشراف على التربية العملية فى ميدان تدريس اللغة الإنجليزية "، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، ١٩٧٧.

٥٠ ـ سهيلة أبو السعيد : " إعداد برامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء هيئات التدريس بكليات المجتمع، الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين فى الأردن "، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.

٥١ ـ على موسى سليمان: " أهمية المهارات المرتبطة بالأسئلة لمعلمى التربية الفنية وارتباطها بتدريس وحدة تصميم بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٨٦.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٥٢ ـ عيسى محمد الشربتى: " تصميم دليل مقترح لتوجيه معلم التربية الفنية بدولة البحرين فى ضوء الكفايات التدريسية "، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان، ١٩٨٧.

٥٣ ـ فرماوى محمد فرماوى عمر: " تنوع مؤهلات معلمى التربية الفنية فى المرحلة الإعدادية وأثره فى العملية التعليمية "، رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ١٩٨٢.

٥٤ ـ ماجدة عباس سليم : " أثر التدريب على صياغة أهداف التدريس صياغة سلوكية على تدريس التربية الفنية "، كلية التربية، جامعة حلوان، رسالة ماجستير، غير منشورة، ١٩٨٢.

٥٥ ـ محمد سعيد أحمد عزمى : " دراسة تقويمية للبرنامج التربوى لإعداد معلم التربية الرياضية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٥.

٥٦ ـ محمد مصطفى زيدان: " بعض العوامل التى تؤثر فى الكفاية الإنتاجية فى العملية التعليمية "، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٢.

٥٧ ـ مديحة عمر لطفى جاد: " دراسة أساليب التوجيه للتربية الفنية بالمرحلة الإعدادية فى مصر لوضع دليل للمعلم "، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٨٥.

٥٨ ـ مصطفى سويلم : " إعداد معلمى رياضيات فى معهد التأهيل التربوى فى الأردن على أساس الكفايات التعليمية "، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٨٠.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٥٩ ـ مى عبد المنعم نور : " تصميم منهج للتربية الفنية للمرحلة الثانوية فى ضوء اتجاهات معاصرة للتربية الفنية "، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ١٩٩٤.

٦٠ ـ نهاد موسى القلماوى : " تصميم معيار لقياس نمو العملية التعليمية للمنهج الفنى فى طرق الطباعة اليدوية لطلبة كلية التربية الفنية "، رسالة دكتوراه، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ١٩٩١.

هـ المقالات والبحوث العلمية:

٦١ ـ أحمد الخطيب : " بعض الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم العربي وانعكاساتها على المواد التعليمية المطبوعة لأغراض إعداد المعلمين وتربيتهم "، معهد التربية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة هيئة (اليونيسيف) للأطفال ، المؤتمر الثالث لمديرى مشروعات تدريب المعلمين فى البلاد العربية الذى عقد فى بيروت فبراير ، عمان ١٩٧٨.

٦٢ ـ أحمد سيد محمد مرسى: " برنامج إرشادى لمعيدى كلية التربية الفنية جامعة حلوان القائمين بتدريس مقرر التربية الفنية الميدانية "، علوم وفنون، دراسات وبحوث ، المجلد الأول، العدد الثانى، إبريل ١٩٨٩.

٦٣ ـ أميرة توفيق : كلية التربية النوعية بالعباسية، جامعة عين شمس، ١٩٩٧.

٦٤ ـ سرية عبد الرزاق صدقى : " تقويم الأعمال الفنية للتلاميذ "، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان ، ١٩٨٦.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٦٥ ـ فاروق حمدى الفرا : " اتجاه الكفاءة والدور المستقبلى للمعلم "، رسالة الخليج العربى، الرياض، العدد الرابع عشر، ١٩٨٥.

٦٦ ـ ليلى حسنى إبراهيم : " أسس تطوير برنامج التدريب فى ضوء الكفاءات لمعلم التربية الفنية بالتعليم الأساسي "، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان ، ١٩٨٧.

٦٧ ـ ليلى حسنى إبراهيم: " تقويم أداء طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية الفنية لبعض مهارات التدريس "، دراسة ميدانية، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، العدد الرابع، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية، جامعة حلوان، يوليه ١٩٨٨.

٦٨ـ ماجدة عباس سليم: " دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل ، دراسة تحليلية لتقارير أساليب التقييم في التربية الفنية والتي يستخدمها معلمو التعليم الأساسي "، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٨٦.

٦٩ ـ مديحة عمر لطفى: " دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل ، دراسة تحليلية لتقارير المتابعة الميدانية كأسلوب لتوجيه المعلم "، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٨٦.

ثانيا : المراجع باللغة الإنجليزية :

1–Alkin, M.C. Ellet Jr., F.S.: "Development of Evaluation Models. In : Husen and Postleth Waite, (1985).

2–Alkin M.C. : " Evaluation : Who needs it who Cars ? " study. Edus. Eval. 1 (3) : 201 – 120, (1975).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

3-Arnheim, Rudolf : " Thoughts on Art Education, What is Disciplin Based Art Education ? ", The Getty University Center for Education in the Art, Losangeles, (1990).

4-Art Educational Department State University College at Buffalo. (art teacher , Certification Programs, N.Y. (1979).

5-Bennet, T. Cliflard : " The Preparation of Preservice Secondary Social Studies Teacher ", The High School Journal , Hill, North Carolina, Vol. 62, No. 5, Feb. (1979).

6-Bloom , B.S. et.al.: " Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning ", New York, Mc-Graw - Hill, U.S.A., (1971).

7-Borich, Gary D. : " The Appraised of Teaching. Concepts & Process ", Addison Wesley Publishing Co., (1977).

8-Cassel D. Burke and David R. Store, Aresearch Based Learning Prosses Model for Developing and Evaluating Teacher Education , Volume XXVI, Number 3/E 35 Fall, (1977).

9-Conant James : The Education of the American Teacher, London: Mc CRAW Hill Book Company , (1963).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

10-Cooper, J.M. & Weber, : " The Preparation of Presevice Secondary Social Studies Teacher ", The High School Journal, Hill , North Carolina, Vol. 62, No. 5, Feb, (1979).

11-David, J.L. : Local Uses of Title I Evaluation. Educ. Eval. Policy Anal. 3 (1), (1981).

12 - Ecker, David, W. and Bcher, Terryl (1984) : Multiple Preception Analysis : Aconvergence Model for Evaluating Arts Education, Studies in Art Education, Vol. 25, (1984).

13- Eisner, E.W.: " Educational Imagination on the Design and Evaluation of School Programs ", Macmillan Publishing Co., Inc., New York, (1979).

14- Eisner, E.W.: " Thoughts on an Agenda for Research and Development in Arts Education ". In S.S. Madeja (ED) Arts and Aesth Etics: An Agenda for the Future , St. Louis, Mo: CEMREL , (1977).

15- Gene, E, Halle and Howard , Jonea Competency Based Education, Aprocess for the Improvement of Education. Rose Shine and furst , New Jersey, prentic Hull Inc., Englewood Cliffs, (1976).

16- Glassbery, Sally : "Sprinthall , Norman A.3 Student of Teacher Education" , V. 31, N.2, Mar, ABR., Umi, (1980).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

17– Guba, EG. , Lincoln, J.S. : Effective Evaluation, Jossey, Bass, San Francisco, California, (1981).

18– Hale , Steve, (ACBTE) : " Programme for Teacher Education ", Journal of Teacher Education, Berkly Moc utchan, Publiching Corp, (1973).

19– Hall, Gene E. et.al. : " Competency -based Teacher Education Process for the Improvement of Education ", New Gersy Prentice Hall, (1976).

20– Hambleton, R.K. : Advances in Criteion Refernced Resting Technology In: Reynolds C, Gutkin T (eds) ١٩٨٢ Handbook of School Psychology Wiley, New York, (1982).

21–Hittleman, Daniel R. A. : " Model for ac.B.T.E. Preparation Program Teacher Education Forum ", Vol. 4, No. 12, Arlingtion , Virginia, Document Production Service, ERIC Document Ed. 128307, (1976).

22– House, E.R. (1980) : Evaluation with Validity. Sage Beverly Hills, California , (1980).

23– Johonson David : " Education Psychology ", W.S.A. , Prentic Hall Inc., (1979).

24– Joint Committee on Standards for Educational Evaluation : Standards for Evaluations Programs of Educational Projects and Materials, Mc Graw – Hill, New York, (1981).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

25- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation : Standards for Evaluations of Educational Programs, Projects and Materials, Mc Graw- Hill, New York, (1981).

26- Kay, Patricia, M. : " What Compereneies Shauld be Inchildin Cpbte Program ", Washington of Colleges for Teachers Education one Upont Circlw Suit 610 .1989.

27- Mcneil, John D. Curriculum , A Comprehensive Inyroduction, 4th . Edition, Glenview : Scott, Foresman/ Little, Brown Higher Education, (1990).

28- Nagl , W. Marsalli : " Some Effects of Student Teaching Patterns Upon Professional Attitudes ", J. ED. RES. 52, (1959).

29- Patrick G. Souper , "About to teach , An Introduction to Method in Teaching Routledge and Kegan Paul, London and Boston, (1976).

30- R. Houston : " Strategies and resources for Developing a Competency Based Teacher Education ", Department, Allony, New York State Education an Certification and Multi State Constriction on Performance, Based Teacher Education , (1972).

31- Scriven , M. : The Methodology of Evaluation. In: State, R.E. (ed) (1967) Curriculum Evaluation American Educational Research Association (AERA)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Monograph Series Evaluation, No. ١. Rand Mcnally, Chicago, Illinois, (1967).

32- Scriven, M. : The Methodology of Evaluation. In: Tyler, R.W. Gagne, R.M., Scriven , M. (eds) , 1967 Perspectives of Curriculum Evaluation . Rand Mcnally, Chicago, Illinois, (1967).

33- Soar, R. Accountability n. : " Assessment Problems and Possibilities ", The Journal of Teacher Education, Vol. (4) , N. (3), (1974).

34- Social Studies Review, Teaching a Kills in the Social Studies, Vol. 16,. No.1," Sacrment, California Published by C.C., SS 2203, 16, T.N Street.1984.

35- Stallings, J.A.: " Learning to Look: A Handbook on classroom Observation and Teaching Models ", Wads Worth, Belment, California, (1977).

36- Stuffebeam, D.L. , Foley, W.J. : Gephpart, W.J. , Guba, E.G., Hammon, R.L., Merriman , H.O., Provus, M.M. : Educational' Evaluation and Decision making. Peacock, Itasca, Illinois, (1971).

37- The California Statement of Teaching Competence, Issued by the California Council, on Teacher Education, (1964).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

38– Tyler, R.W. : Basic Principles of Curriculum and Instruction. University of Chicago Press, Chicago, Illinois, (1950).

39– Wikkiams Edwinb : " The Scribner – Bantam English Dictionary ", New York-Charls Scribner, Sans, (1977).

40– Williams , L. Arnold & Brown, H. Max : " Competency Based Curricula Another Perspective " The Educational form, Akappa Delta Publication , Vol. XIIV. No. 2, Jan, (1980).

41– Wilson, Eva: " Ancient Egyptian Designs for Artists and Designs ", Dover Publications, Inc., New York, (1925).

42– Worthen , B.R. and Sanders, J.R. : " Educational Evaluation: Iheory and Praetice Worthington ", Ohio Charles A., Chapter 3, (1973).

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملاحق البحث

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

نماذج لبعض بطاقات التقييم المستخدمة فى كليات التربية الفنية والتى تطبق فى تقييم مجال التربية الميدانية .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحـــق (١)

جامعة حلوان
كلية التربية الفنية
قسم المناهج وطرق التدريس

نموذج لتقويم الطالب المعلم من قبل المشرف

اسم الطالب المعلم : _____ اسم المدرسة : _____

التاريخ : _____ الحصة : _____ الفصل : _____

الموضوع : _____

م	عناصـــــر التقويـــــم	٤	٣	٢	١
١	المظهر العام (الشكل ــ الملبس ــ الإتزان الإنفعالى)				
٢	السمات الشخصية (الصوت ــ الثقة بالنفس ــ السيطرة)				
٣	وضوح أهداف الدرس فى خطة التحضير				
٤	صحة وتسلسل خطوات تحضير الدرس				
٥	تهيئة التلاميذ بإسلوب متميز				
٦	ربط الدرس الحالى بالدروس السابقة				
٧	توضيح أهداف الدرس للتلاميذ				
٨	يثير إهتمام التلاميذ ويحافظ على هذه الإثارة				
٩	يستخدم طرق تدريس مناسبة ومتنوعة				
١٠	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة ومتنوعة				
١١	الخط السبورى على مستوى متميز				
١٢	متمكن من مادته العلمية				
١٣	يربط الدرس وتطبيقاته بالبيئة المحلية للتلاميذ				
١٤	يستخدم إسلوب الأسئلة بكفاءة عالية				
١٥	يشرك التلاميذ فى تنفيذ الدرس				
١٦	حكيم فى إدارة الفصل وفى حل المشكلات السلوكية				

م	عناصـــــر التقويـــــم	٤	٣	٢	١
١٧	التقويم الجيد لأهداف الدرس				
١٨	مدى تحقيق الأهداف المنشودة للدرس				
١٩	التجاوب مع زملائه				
٢٠	تقبل التوجيهات والعمل بها من قبل المشرف				
٢١	المواظبة على الحضور				
٢٢	إحترام الأنظمة المدرسية				
٢٣	علاقته بإدارة المدرسة				
٢٤	علاقته بهيئة التدريس بالمدرسة				
٢٥	علاقته بزملائه من الطلاب المعلمين				
٢٦	المشاركة في الأنشطة المدرسية				
٢٧	حرصه على حضور الحصص الإضافية				
٢٨	رغبته في التعلم وتحسين مستواه العلمي والمهني				
٢٩	الإستخدام الجيد للمعامل ومكتبة المدرسة				
٣٠	الإستخدام الجيد للوسائل التعليمية بالمدرسة				
٣١	الإهتمام بتحضير الدروس ، والإلتزام بالمقرر الدراسي				
٣٢	الأداء التدريسي المتميز				
٣٣	عدم إستخدام العنف والعقاب البدني للتلاميذ				
٣٤	إتزان الشخصية والمظهر المتميز				
٣٥	قابلية النقد بصدر رحب				
٣٦	يستمع للتوجيهات ويعمل بها				
٣٧	يتعاون في تنفيذ بعض الجوانب الإدارية				
٣٨	يساهم في حل مشكلات التلاميذ				
٣٩	مقبول من التلاميذ ولا يشتكون منه				
٤٠	مستقبله المهني كمعلم				

اسم مدير المدرسة : _____ الدرجة : _____

التوقيع : _____ التقدير : _____

ملحـــق (٢)

وزارة التعليم العالى
كلية التربية النوعية بالدقى

بطاقة تقدير أداء الطالب / المعلم فى التربية العملية للتربية الفنية

اســم الطالــب : _____ اسم الأستاذ المشرف : _____
اســم المدرسة : _____ اسم العضــو المقيم : _____
السنة الدراسية : _____ اسم الأستاذ الممتحن : _____
نوع التدريب : منفصل ☐ متصل ☐ داخلى ☐ خارجى ☐

بنـــود التقـــدير	الدرجة الكلية	الزيـــارات ١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	متوسط الدرجة
الجانب الشخصى	٥											
* حسن المظهر * حسن التصرف * التعاون مع الزملاء وإدارة المدرسة * الإستجابة للتوجيهات والعمل بها * الإنتظام والإلتزام فى تأدية العمل												
الجانب الأدائى	٥											
* تحديد المفاهيم الفنية الأساسية * تحديد وصياغة الأهداف * تحديد الخامات والأدوات * تحديد الأنشطة التعليمية * تحديد معايير وأسس التقييم												
تنفيذ التدريس	١٥											
* تقديم الدروس بطريقة شيقة * إستخدام أساليب فعالة فى التدريس * صحة محتوى المادة العلمية والفنية * إستخدام أنشطة تعليمية متنوعة * إنهاء الدرس بطريقة تركز على المفاهيم الأساسية												
التقييـــــم	٥											
* تطبيق المعايير * إتاحة الفرصة للتقييم الذاتى * تحديد جوانب القوة وأوجه القصور فـــى التدريس * تكيف وتعديل عملية التدريس فى ســـوء التغذية الراجعة التى يحصل عليها												

جامعة عين شمس
كلية التربية النوعية
العباسية

ملحـــق (٣)

بطاقة تقويم خطط دروس التربية الفنية للطالب / المعلم

	البيانات المراد ملاحظتها	مـدى تواجـدها		
		١	صفر	
	البيانات الأولية			
١	التاريـــخ : _____			
٢	الحصـــة : _____			
٣	الفصـــل : _____			
٤	عدد التلاميذ : _____			
٥	الزمـــن : _____			
	موضوع الدرس	٣	٢	١
١	واضح			
٢	محدد			
	المفاهيم الأساسية والمصطلحات الجديدة			
١	واضحة			
٢	محددة			
٣	مرتبطة بأهداف الدرس			
	الأهـــداف			
١	مصاغة صياغة إجرائية (فعل يصـف سلوك المتـعلم يمكن ملاحظته وقياسه والحكم عليه)			
٢	واضحة ومحددة (تصف نوع وكم السلوك ، لا يختلف على تفسيرها)			
٣	متنوعة (تشمل مستويات مختلفة من المعرفة) شاملة (تشمل جوانب التعلم المختلفة المعرفية والوجدانية والمهارية)			
	المحـتوى			
١	وثيق الصلة بأهداف الدرس			
٢	يرتبط بالخبرات السابقة للتلميذ			
٣	يرتبط بالمرحلة العمرية للتلميذ ويراعى فيه الفروق الفردية			

تابع ملحـــق (٣)

	الأداءات المراد ملاحظتها	مستوى الأداء		
		٣	٢	١
	التقـــــويم			
١	يسأل أسئلة تقيس مستويات معرفية (أثناء وبعد شرح الدرس)			
٢	يشخص نقاط القوة فى إنتاج التلاميذ			
٣	يشخص نقاط الضعف فى إنتاج التلاميذ			
٤	يدعم ما يظهر من نقاط قوة			
٥	يعالج ما يظهر من نقاط ضعف			
٦	يتحقق من إرتباط التلاميذ بالأهداف المحددة للدرس			
	الشخصية والمظهر العام			
١	يرتدى ثيابا لائقة			
٢	يعتد بنفسه ولايتردد أثناء الحديث			
٣	يسلك سلوكا متزنا وغير متعال على التلاميذ			
٤	لا يتحيز لأحد التلاميذ أو بعضهم			
٥	يتروى عند مواجهة أية مشكلة داخل حجرة الدراسة ويحسن التصرف حيالها			

ملحـــق (٤)

بطاقة ملاحظة لتقويم مظاهر من سلوك تدريس الطالب / المعلم أثناء التربية الميدانية (التربية الفنية)

اسم الطالب المعلم : ـــــــــــ اسم المشرف : ـــــــــــ التاريخ : ـــــــــــ

اسم المدرسة : ـــــــــــ المادة الدراسية : ـــــــــــ الحصة : ـــــــــــ

الصف والمرحلة : ـــــــــــ زمن الملاحظة : ـــــــــــ عدد التلاميذ : ـــــــــــ

	الأداءات المراد ملاحظتها	مستوى الأداء		
		٣	٢	١
	أسلوب التدريس			
١	يمهد للدرس بإسلوب يثير إهتمام التلاميذ			
٢	يعرض مادة الدرس بتتابع منطقى			
٣	يقدم مادة علمية سليمة			
٤	يعطى أمثلة وتطبيقات مستخدما : (البيئة ـــ التراث القومى والعالمى ـــ أو أعمال من الفنانين المعاصرين) بما يخدم فكرة موضوعه			
٥	ينوع فى عرض أساليب التعبير الفنى بما يتفق والفروق الفردية			
٦	ينوع فى عرض طرق التعبير الفنى (فى تناول الخامة)			
٧	يستخدم أساليب تدريس تناسب أوجه التعلم المتضمنة فى الدرس			
٨	يستخدم أساليب تدريس تساعد على إيجابية التلاميذ ومشاركتهم فى الموقف التعليمى			
٩	يوجه أسئلة شفهية متنوعة (فى مستوياتها) كتقويم بنائى أثناء الدرس للجانب المعرفى			
١٠	يوجه أسئلة شفهية متنوعة (فى مستوياتها) كتقويم بنائى أثناء الدرس للجانب الوجدانى			
١١	يتقبل إجابات التلاميذ			
١٢	يعلق على إجابات التلاميذ			
١٣	يشجع التلاميذ على إبداء الرأى والمبادأة به			
١٤	يحترم وجهات نظر التلاميذ			
١٥	يلقى الدرس بصوت واضح			
١٦	يلقى الدرس بصوت متنوع النبرات			
١٧	يشرح المصطلحات والمفاهيم الجديدة فى الدرس			
١٨	يشيع جوا من الألفة أثناء الدرس			
١٩	يعرض الدرس بسرعة تتناسب مع مستوى التلاميذ			
٢٠	ينتهى من الدرس فى الوقت المحدد			

تابع ملحق (٤)

	الأداءات المراد ملاحظتها	مستوى الأداء		
		٣	٢	١
	إستخدام الوسائل التعليمية			
١	يستخدم الوسيلة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس			
٢	يستخدم مجموعة متنوعة من الوسائل			
٣	يعرض الوسيلة فى الوقت المناسب			
٤	يضع الوسيلة التعليمية فى مكان يراه الجميع			
٥	يراعى الإخراج الجيد للوسيلة			
٦	يخرج الوسيلة بشكل يناسب المرحلة العمرية للتلاميذ			
٧	يحجب الوسيلة عن أنظار التلاميذ بعد استخدامها			
٨	يتخير الوسيلة بشكل يناسب عدد التلاميذ			
٩	يتخير الوسيلة بشكل يناسب مكان العرض			
١٠	يقدم عروضاً توضيحية للمهارات الجديدة على التلاميذ			
	إستخدام الخامات والأدوات			
١	يتخير خامات تساعد على تحقيق أهداف الدرس			
٢	يتخير خامات مناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ			
٣	يستخدم الخامة إستخداماً جديا			
٤	يتخير أدوات مناسبة للخامات المستخدمة			
٥	يتخير أدوات يتوفر فيها عنصر الأمان للتلاميذ			
٦	يتخير أدوات تناسب المرحلة العمرية للتلاميذ			
	متابعة التنفيذ العملى			
١	يوجه توجيهات جماعية للأخطاء الشائعة			
٢	يوجه توجيهاً فردياً للحالات الخاصة			
٣	يشجع النمط الخاص بكل تلميذ			
٤	يحترم إنتاج التلاميذ دون تدخل منه			
٥	المادة العلمية حديثة			
٦	المادة العلمية صادقة			
٧	يعنى بتوضيح معانى المصطلحات الجديدة			
٨	يشير إلى المراجع العلمية التى إعتمد عليها فى تعريفاته ومصطلحاته			

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

تابع ملحق (٤)

	الأداءات المراد ملاحظتها	مدى تواجدها		
		٣	٢	١
	الطريقـــة			
١	يذكر الطرق المناسبة للمحتوى			
٢	ينوع فى اختياره للطرق المستخدمة لمواجهة الفروق الفردية للتلاميذ			
٣	يختار الطرق المناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ			
٤	يوضح التكامل بين الطريقة والوسيلة			
	خطة سير الدرس			
١	مرحلة التهيئة مناسبة وتعمل على زيادة الدافعية فى أول الدرس			
٢	يتبع التسلسل المنطقى فى عرض مراحل الدرس			
٣	يوزع الزمن المتاح لكل مرحلة بما يناسبها			
	استخدام الخامات والأدوات			
١	يذكر أهمية إختيار الأدوات وعلاقتها بتحقيق الهدف			
٢	يوضح إمكانات مختلفة للخامة			
٣	يوضح التناول الجديد للخامة			
٤	يوضح مدى مناسبة الأدوات للخامات التى يختارها			
	التقويم			
١	يضع أسئلة متنوعة مرتبطة بأهداف الدرس			
٢	يوضح الأدوات المراد ملاحظتها فى إنتاج التلاميذ			
٣	يوضح نقاط القوة والضعف فى إنتاج التلاميذ مرتبطا بالأهداف			
٤	يشرك التلاميذ فى عملية التقويم			
٥	يوجه التلاميذ لنشاط مرتبط بالدرس			
٦	يقترح للتلاميذ نشاطا تمهيديا للدرس القادم			
	الإخراج الجمالى للدفتر			
١	يتضح أسلوبه الفنى الأصيل فى الإخراج العام للدفتر			
٢	يتخير نظاما خاصا به يعبر عن قدرته فى التصميم لتنظيم بيانات التحضير بشكل يؤكد على أسلوبه الفنى			
٣	تتضح القدرة الفنية فى الإخراج الكتابى للدرس من حيث الإيقاع المتنوع فى الكفاءة ، إختيارات الألوان ، إختيار الرموز المساعدة			

ملحـق (٥)

استمارة تقويم درس (*)

اسم طالب التدريب : ـــــــــــــــــــ الصف الدراسى : ـــــــــــــــــــ

المدرســـــــة : ـــــــــــــــــــ الموضـــــوع : ـــــــــــــــــــ

التاريـــــــخ : ـــــــــــــــــــ مشاهدة رقم ( )

ـ يلاحظ أن المربع (٥) يعنى درجة نهائية تتدرج تنازلياً حتى المربع (١) الذى يعنى درجة واحدة .

ـ بعد استكمال جميع بنود الاستمارة تجمع قيم المربعات وتسجل فى المربع المخصص فى نهاية الاستمارة .

١ ـ المهارة فى إعطاء التعليمات والإرشادات	١	٢	٣	٤	٥
٢ ـ المهارة فى تغيير درجة الصوت وتناغمه	١	٢	٣	٤	٥
٣ ـ المهارة فى ملاحظة وإدراك الإنتباه	١	٢	٣	٤	٥
٤ ـ المهارة فى ضبط التلاميذ وحجرة الدراسة	١	٢	٣	٤	٥
٥ ـ المهارة فى تقسيم وتوسيع زمن الحصة	١	٢	٣	٤	٥
٦ ـ المهارة فى إضفاء حيويته على حجرة الدراسة	١	٢	٣	٤	٥
٧ ـ المهارة فى جذب وكسب إنتباه التلاميذ للدرس	١	٢	٣	٤	٥
٨ ـ المهارة فى تخطيط الدرس	١	٢	٣	٤	٥
٩ ـ المهارة فى التمهيد والعرض	١	٢	٣	٤	٥
١٠ ـ المهارة فى الشرح والتفسير	١	٢	٣	٤	٥
١١ ـ المهارة فى تخصيص وتوزيع وتكييف الأسئلة لتلائم التلاميذ	١	٢	٣	٤	٥
١٢ ـ المهارة فى التعرف على الصعوبات التى تواجه التلاميذ	١	٢	٣	٤	٥
١٣ ـ المهارة فى إستخدام التلميحات	١	٢	٣	٤	٥
١٤ ـ المهارة فى تشجيع الإجابات الصحيحة	١	٢	٣	٤	٥
١٥ ـ المهارة فى إبتكار والإستعانة وإستخدام المعينات التعليمية	١	٢	٣	٤	٥
١٦ ـ المهارة فى إستخدام السبورة وحسن تخطيطها	١	٢	٣	٤	٥
١٧ ـ المهارة فى التقويم المستمر	١	٢	٣	٤	٥
١٨ ـ المهارة فى إكساب التلاميذ الأسلوب العلمى	١	٢	٣	٤	٥
١٩ ـ المهارة فى جذب وتشجيع التلاميذ للمشاركة فى المناقشة	١	٢	٣	٤	٥
٢٠ ـ المهارة فى توجيه نشاطات التلاميذ والإشراف عليها	١	٢	٣	٤	٥

(*) يلاحظ إستخدام إستمارة الإشراف (ملحق ٦) مع إستمارة تقويم الدرس

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحـــق (٦)

استمارة الإشراف

" ملاحظات وتوجيهات مشرف التدريب "

الصفات الشخصية : (المظهر العام ـ القدرة علـــى التصـــرف ـ المحافظـــة على المواعيد ـ إتباع النظم)

.....

.....

المهارات التدريسية : .....

.....

.....

.....

معينات التـــدريس : (ملاءمتها للموضوع وتنوعها ـ حســـن إســـتخدامها ـ الإبداع والإبتكار)

.....

.....

التربية الســـلوكية : (أثر الطالب المعلم فى تربية تلاميذه سلوكيا ـ التمسك بـــالقيم الروحية والخلقية ـ إكساب الاتجاهات والعادات الحميدة)

.....

.....

العلاقات والأنشطة : (أسلوب التعامل مع تلاميذه والزملاء وإدارة المدرســـة ـ علاقته فى أنشطة المدرسة داخلها وخارجها)

.....

.....

النمو المـــــهنى : (تقبل النقد ومدى الإستفادة من التوجيهات ـ القدرة علـــى إدراك نواحى الضعف والقوة)

.....

.....

ملحـق (٧)

تقرير عن زيارة صفية للطالب / المعلم

اسم الطالب : _____ رقمـه : _____

التخصـص : _____ المنطقة التعليمية : _____ المدرسة : _____

الحصة : _____ الصف والشعبة : _____

الدرس : _____ تاريخ الزيـارة : _____ رقم الزيارة : _____

الزائـر : _____ الوظيفـة : _____

م	المهارات التعليمية التعلمية	التقويـم				
		ممتاز	جيد جيداً	جيد	متوسط	ضعيف
	أولاً : مهارة التخطيط والإعداد للدرس					
١	يحدد أهدافاً أدائية واضحة وقابلة للقياس					
٢	ينوع فى الأهداف التعليمية					
٣	يحدد الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة					
٤	يحدد المفاهيم والمهارات الأساسية للدرس					
٥	يبين أساليب التقويم التى سيوظفها فى الدرس					
	ثانياً : مهارات تنفيذ الدرس					
٦	يستخدم تهيئة حافزة ملائمة					
٧	يوظف الخبرات والمعلومات السابقةللتعلم الجديد					
٨	يستخدم لغة سليمة أثناء الشرح والمناقشة					
٩	يطرح أسئلة متنوعة بما فى ذلك الأسـئلة المثيرة للتفكير					

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

م	المهارات التعليمية التعلمية	التقويم				
		ممتاز	جيد جيدا	جيد	متوسط	ضعيف
١٠	ينوع فى الأنشطة التعليمية التعلمية					
١١	يشرك التلاميذ فى المناقشات والتطـبيقات العملية					
١٢	يستخدم وسائل تعليمية متنوعة					
١٣	يقدم تغذية راجعة مناسبة للتلاميذ					
١٤	يراعى الفروق الفردية للتلاميذ					
١٥	يربط المادة التعليمية بحياة التلاميذ وواقعهم					
١٦	يظهر قدرة على ضبط الصف					
١٧	يظهر إتقانا للمادة العلمية التى يدرسها					
١٨	يحدد الواجبات البيئية للتلاميذ					
	ثالثا : مهارة التقويم					
١٩	يستخدم التقويم المرحلى فى الحصة					
٢٠	يربط التقويم الختامى بالأهداف المخططة					

نقاط القوة لدى الطالب / الطالبة

١ —

٢ —

٣ —

النقاط التى يتوجب على الطالب / الطالبة تحسينها وتطويرها :

١ —

٢ —

٣ —

ملحـق (٨)

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء						رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته		مهم	غير مهم
أولاً : فى الإعداد للدرس								
(أ) الإعداد الكتابى								
١ ــ الأخذ بالإسلوب العلمى فى إعداد الدروس من حيث :								
(أ) الدقة ، التنظيم ، تخطيط الوحدة المتكاملة (الخطة) .								
(ب) تسلسل الخبرات ، التسلسل المنطقى فى تحضير الدرس								
٢ ــ الإستفادة بأهداف المادة الواردة من الوزارة فى تحديد أهداف الخطط أو أهداف الدروس								
٣ ــ تحديد أهداف الدروس بحيث يمكن تحقيقها فى نهاية الدروس .								
٤ ــ إحتواء الأهداف على (المفاهيم والإتجاهات والمهارات) .								
٥ ــ تناول أهداف الدرس بجانبيه :								
(أ) الفنى (القيم الفنية المختلفة : لون ، شكل ، فراغ ، مساحة ..إلخ)								
(ب) التربوى (الإنتماء للجماعة وإحترام العمل اليدوى .. إلخ) .								

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء					رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته	مهم	غير مهم
٦ ـ ملائمة الموضوع لتحقيق أهداف الدرس (إمكانية تحقيق الموضوع لأهداف الدرس بجانبية التربوى والفنى) .							
٧ ـ إختيار الخامات الملائمة لتحقيق أهداف الدرس .							
٨ ـ إستغلال خامات البيئة فى الدرس .							
٩ ـ إختيار الوسائل التعليمية وملائمتها لتحقيق أهداف الدرس . (نوع الوسيلة ومستوى الإخراج الفنى للوسيلة .. إلخ) .							
١٠ ـ الإستفادة بالمراجع العلمية فى تحضير الدروس .							
(ب) الإعداد المكانى :							
١١ ـ الإهتمام بإعداد المكان حسب إمكانات المدرسة من حيث :							
(أ) النظافة وترتيب أماكن عمل التلاميذ .							

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء					رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته	مهم	غير مهم
(ب) تهيئة جو العمل ببعض الأعمال الفنية . (ج) إعداد الخامات والأدوات : * تجهيز وإعداد الخامات والأدوات العمل اللازم لتحقيق أهداف الدرس . * تجهيز وإعداد الوسائل التعليمية للعرض .							

ملاحظات يرى عضو لجنة التحكيم إضافتها لهذا الجانب :

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء						رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته		مهم	غير مهم
ثانياً : فى موقف التدريس								
(أ) إختيار وإستخدام طرق التدريس								
١ ــ ملائمة طرق التدريس لموضوع الدرس ، وأهدافه ودرجة فعاليتها . (طرق حل المشكلات وتمثيل الأدوار وخطوات هاربرت .. إلخ) .								
٢ ــ نوع وتتابع خطوات الدرس (التدرج من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول) .								
٣ ــ إستخدام الأسئلة والحوار مستوى الأسئلة وإثارتها لتفكير التلاميذ .								
٤ ــ طريقة وتوقيت الوسائل التعليمية .								
٥ ــ تنوع الأنشطة التعليمية .								
٦ ــ تنظيم شرح مادة الدرس من حيث : (ترابطها ووضوحها ومناسبتها لمستوى التلاميذ العقلى والفنى) .								
٧ ــ تفسير المصطلحات الفنية حسب مستوى تلاميذ الفصل .								

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء						رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته		مهم	غير مهم
٨ ـ المرونة فى تنفيذ الخطة المعدة للدرس .								
(ب) تطبيق الأسس النفسية والتربوية فى توجيه المعلم :								
٩ ـ إثارة إنتباه وإهتمام التلاميذ بالدرس وتشويقهم لمتابعة .								
١٠ ـ يساعد التلاميذ على فهم الموضوع ويثير حماسهم للعمل .								
١١ ـ تنظيم مادة الدرس وفقاً لخصائص الإدراك والتعلم عند التلاميذ .								
١٢ ـ إشتراك التلاميذ فى الدرس .								
١٣ ـ تقبل إستجابات التلاميذ غير التقليدية وتعزيزها (تقبل رسوم وأفكار التلاميذ غير التقليدية وتشجيعها) .								
١٤ ـ الإهتمام بحاجات التلاميذ وإستخدامها فى تشويقهم للدرس .								
١٥ ـ مراعاة الفروق بين التلاميذ (الإهتمام بملاحظتها والتعرف عليها وتكييف التعليم مع المتفوقين والمتوسطين والضعاف) .								

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء					رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته	مهم	غير مهم
١٦ ـ ربط مادة الدرس بحاجات التلاميذ وخبراتهم وبيئتهم وحياتهم وتوضيح فوائدها .							
١٧ ـ يتقبل ويبنى أساليب التعبير الفنى المتنوعة لدى التلاميذ . (الإسلوب التعبيرى والواقعى والتجريدى والتشخيصى .. إلخ) .							
١٨ ـ المحافظة على حماس التلاميذ وتشجيعهم أثناء العمل .							
١٩ ـ معاملته للتلاميذ (عطوف وغير متعال لا يميز بين التلاميذ فى المعاملة) .							
(ج) تفاعله مع التلاميذ :							
٢٠ ـ يهتم بالتعرف على حاجات وميول وإتجاهات تلاميذه ويستجيب لها .							
٢١ ـ يستمع لتساؤلات تلاميذه ويجيب عنها بإهتمام .							
٢٢ ـ يقدم إقتراحات مختلفة لإسلوب العمل ولا يلزم التلاميذ بإسلوب محدد فى العمل الفنى .							
٢٣ ـ يشرك التلاميذ فى العملية التعليمية وفى حل مشكلات العمل .							

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء					رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته	مهم	غير مهم
٢٤ ـ يعطى للتلاميذ حرية الحركة والحديث دون إخلال بنظام الفصل .							
٢٥ ـ يسمح للتلاميذ بالإشتراك فى تقييم أعمالهم .							
٢٦ ـ يتيح للتلاميذ الوقت الكافى للتعبير والإنهماك فى العمل الفنى .							
٢٧ ـ يسمح بالضحك والدعابة التى لا تخل بجو العمل .							
٢٨ ـ يعرف تلاميذه الهدف من الدرس والمطلوب منه ولو بشكل غير مباشر .							

ملاحظات يرى عضو لجنة التحكيم إضافتها لهذا الجانب :

_____

_____

_____

_____

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء						رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته		مهم	غير مهم
ثالثاً : بعد الإنتهاء من الدرس								
١ ـ إهتمام المدرس بتقويم أعمال التلاميذ بعد إنتهاء العمل . (وضع تقديرات ووضع درجات والإحتفاظ ببعض الأعمال الجيدة .. إلخ) .								
٢ ـ تحقيقه للأهداف التى رسمها فى إعاد الدرس .								
٣ ـ يتضح فى أعمال تلاميذه سماتهم الشخصية .								
٤ ـ تمتاز أعمال تلاميذه بروح التعبير الإبتكارى والقيم الجمالية .								
٥ ـ يسجل المدرس تقويماً ذاتياً عن درسه (عوامل النجاح والفشل فى الدرس ونتائجه بشكل عام) .								

عنصر الملاحظة	مستوى الأداء						رأى عضو لجنة التحكيم	
	٤	٣	٢	١	لايمكن ملاحظته		مهم	غير مهم
٦ ـ يضع مقترحات للدروس التالية تساعده على تحسين تدريسه وتحقيق أهداف الوحدة التدريسية .								

* أى ملاحظة أخرى يرى الملاحظ إضافتها حول أداء المعلم :

* ملاحظات يرى عضو لجنة التحكيم إضافتها لهذا الجانب :

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحـــق (٩)

بطاقة ملاحظة لتقويم أداء الطلاب / المعلمين

لبعض مهارات التدريس فى التربية الفنية الميدانية

بيانات عامة : _____

اسم المدرسة : _____ الصف الدراسى : _____

زمن الحصة : _____ نوع الدرس : _____

أنماط السلوك المراد ملاحظتها	العلامة	الدرجة		
		٢	١	صفر
أولاً : مهارة التخطيط والإعداد :				
١ ــ يصوغ الأهداف الفنية بطـــريقة إجرائية محددة .				
٢ ــ يحدد الموضوع فى ضوء الهدف من الدرس				
٣ ــ يوضح المفاهيم الفنية الأساسية للدرس .				
٤ ــ يفسر المصطلحات الواردة فى الهدف من الدرس .				
٥ ــ يتضمن التخطيط كيفية تقديم الدرس .				
٦ ــ يتضمن التخـــطيط عرض الموضوع من الزاوية الفنية .				
٧ ــ تحليل المضمون الفنى للوسائل التعليمية .				
٨ ــ يحدد أساليب التوجيه .				
٩ ــ يحدد أساليب التقويم الجماعى والفردى .				
١٠ ــ يعد الخامات والأدوات اللازمة والمناسبة .				

أنماط السلوك المراد ملاحظتها	العلامة	الدرجة		
		٢	١	صفر
١١ ـ يعد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الهدف .				
١٢ ـ يعرض الوسيلة فى المكان المناسب وبطريقة جيدة .				
ثانياً : مهارة التطبيق :				
١ ـ يعرض الموضوع من الزاوية الفنية بطريقة جذابة وشائقة .				
٢ ـ يتضمن الشرح مفاهيم فنية أساسية صحيحة				
٣ ـ يستخدم المدرس أساليب مختلفة لمساعدة التلميذعلى فهم مضمون القيم الفنية .				
٤ ـ يقدم المدرس نماذج جيدة ومتعددة من الأعمال الفنية المرتبطة بالهدف من الدرس .				
٥ ـ يقدم المدرس نماذج طبيعية تساعد على توضيح القيم الفنية .				
٦ ـ يقوم المدرس بتحليل الأعمال الفنية المعروضة .				
٧ ـ يشرح القيم الفنية الإبتكارية فى ضوء أهداف الدرس .				
٨ ـ يقدم تعليمات وتوجيهات واضحة ومحددة نحو استخدام الخامات والأدوات .				
٩ ـ يستخدم المدرس التوجيهات المناسبة لبعض المشكلات الفنية والتقنية .				
١٠ ـ ينوع المدرس أساليب التوجيه الفردى والجماعى ، ليتناسب مع مستوى القدرات الفردية				

أنماط السلوك المراد ملاحظتها	العلامة	الدرجة		
		٢	١	صفر
ثالثاً : مهارة التقويم : ١ ـ يدرك المدرس مستويات الفروق الفردية في التعبير الفني . ٢ ـ يلم بسيكولوجية فنون الأطفال والمراهقين . ٣ ـ تقيم نتائج التلاميذ في ضوء بعض المعايير العامة . ٤ ـ يعدد أساليب التقييم من خلال عرض النتائج الفنية . ٥ ـ يحلل نتائج التلاميذ في ضوء أهداف الدرس ٦ ـ يحدد مستويات النتائج ويبصر التلاميذ بها . ٧ ـ يوضح نقاط الضعف والقوة من حيث التعبير الفني . ٨ ـ يوضح طرق العلاج لبعض جوانب الضعف في بعض النتائج الفنية . ٩ ـ يشجع التلاميذ على المشاركة في تقويم أعمالهم . ١٠ ـ يعرض النتائج منتقاه من أعمال التلاميذ تشجيعاً لهم .				

المجموع الكلي بالدرجات =

المجموع الكلي بالحروف =

توقيع المشرف ( ) توقيع الناظر ( )

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحق رقم (١٠)

ترتيب الجوانب المختلفة فى شخصية الطـالب / المعلم تقديراً لأدائه وتقييمه

- **التقييم ، ويتضمن :**

ـ تطبيق المعايير .

ـ إتاحة الفرصة للتقييم الذاتى .

ـ تحديد أماكن القوة وأوجه القصور فى التدريس .

ـ تكييف وتعديل عملية التدريس فى ضوء التغذية الراجعة التـى يحصـل عليها .

- **المعارض ، وتتضمن :**

ـ طريقة العرض للمنتج الفنى وكيفية إخراجه .

ـ تنسيق الأعمال الفنية مع باقى الزملاء .

ـ مدى حداثة الفكرة المنفذة وإستغلال الخامات الجديدة .

- **الطريقة ، وتتضمن :**

ـ يذكر الطرق المناسبة للمحتوى .

ـ ينوع فى إختياره للطرق المستخدمة لمواجهة الفروق الفردية للتلاميذ .

ـ يختار الطرق المناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ .

ـ يوضح التكامل بين الطريقة والوسيلة .

- **الإخراج الجمالى للدفتر ، ويتضمن :**

ـ الإسلوب الفنى الأصيل فى الإخراج العام للدفتر .

ـ يتخير نظاماً خاصاً به يعبر عن قدرته الفنية فى التصميم لتنظيم بيانـات التحضير بشكل يؤكد على أسلوبه الفنى .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ـ القدرة الفنية فى الإخراج الكتابى للدرس من حيث الإيقاع المتنوع والكتابة وإختيار الألوان ، وإختيار الرموز المساعدة .

• **الجانب الشخصى ، ويتضمن :**

ـ حسن المظهر .

ـ حسن التصرف .

ـ التعاون مع الزملاء وإدارة المدرسة .

ـ الإستجابة للتوجيهات والعمل بها .

• **الجانب الأدائى ، ويتضمن :**

ـ تحديد المفاهيم الفنية الأساسية .

ـ تحديد وصياغة الأهداف .

ـ تحديد الخامات والأدوات .

ـ تحديد الأنشطة التعليمية .

ـ تحديد معايير وأسس التقييم .

• **تنفيذ الدرس ، ويتضمن :**

ـ تقديم الدروس بطريقة شيقة .

ـ إستخدام أساليب فعالة فى التدريس .

ـ صحة محتوى المادة العلمية والفنية .

ـ إستخدام أنشطة تعليمية متنوعة .

ـ إنهاء الدرس بطريقة تركز على المفاهيم الأساسية .

ملحـــق (١١)

بند الإتفاق فى التقييم	عدد المحكمين المتفقين فى البند	تخصص المحكم
(١) الجانب الشـــخصى ويتضمن : حسن المظـهر وحسن التصرف والتعاون مع الزمـــلاء والمدرســـة والإســـتجابة للتوجيـــهات والعمل بها .	٩ على أن يوضع هذا البند فى المرتبـــة الأولى فى أهميتـــه للتقييم .	د / قسم الأشغال الفنية ـــ أ.م.د / قسم النقد والتذوق الفنى ـــ أ.د / قسم أشغال المعـــادن ـــ د / قســـم الطباعـــة ـــ د / أصـــول التربية الفنية بقسم علـــوم التربية الفنية ـــ د / قســم أشغال المعادن ـــ م . د / قسم التصميمات الزخرفية ـــ أ . د / قســم أشـــغال الخشب .
(٢) الإخراج الجمـــالى للدفتر ويتضمن الأســلوب الأصيل ـــ وتخيره لنظـــلم خاص به يعبر عن قدرتـــه الفنيـــة وأســـلوبه الفنـــى والقدرة الفنية فى الإخراج الكتابى واختيار الألـــوان والرموز .	٤ على أن يوضع هذا البند فى المرتبـــة الأولى فى أهميتـــه للتقييم .	مدرس تربية فنيـــة ـــ د / قسم الرسم والتصويـــر ـــ د / قسم أشغال فنيـــة ـــ د / قسم الطباعة .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بند الإتفاق فى التقييم	عدد المحكمين المتفقين فى البند	تخصص المحكم
(٣) الطريقة وتتضمن : إختياره الطرق المناسبة للمرحلة العمرية وإختياره للطرق المستخدمة وتنوعها لمواجهة الفروق الفردية وتوضيحه للتكامل بين الطريقة والوسيلة .	٦ على أن يوضع هذا البند فى المرتبة الرابعة فى أهميته للتقييم .	د / قسم أشغال فنية — د / قسم أشغال الخشب — د / قسم الطباعة قسم أصول التربية الفنية بقسم علوم التربية الفنية — د / قسم أشغال المعادن — موجه تربية فنية .
(٤) الجانب الأدائى ويتضمن : تحديد المفاهيم الأساسية وتحديد صياغة الأهداف — تحديد الخامات والأدوات والأنشطة التعليمية وتحديد معايير وأسس التقييم .	٦ على أن يوضع هذا البند فى المرتبة الأولى فى أهميته للتقييم .	د / قسم أشغال (نسيج) — د / قسم النحت — موجه عام بوزارة التربية والتعليم — موجه أول تربية فنية — موجه أول تربية فنية — موجه أول تربية فنية .
(٥) تنفيذ الدرس ويتضمن : تقديم الدروس بطريقة شيقة وإستخدام أساليب فعالة فى التدريس وصحة محتوى المادة	٧ على أن يوضع هذا البند فى المرتبة الثانية فى أهميته للتقييم .	د / قسم أشغال (نسيج) د / قسم أشغال فنية — موجه تربية فنية — د / قسم النحت — موجه أول تربية فنية — موجه أول

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بند الاتفاق فى التقييم	عدد المحكمين المتفقين فى البند	تخصص المحكم
العلمية واستخدام أنشطة تعليمية ـ وإنهاء الدرس بطريقة ترتكز على المفاهيم الأساسية .		تربية فنية ـ موجه أول تربية فنية .
(٦) التقييم ويتضمن : تطبيق المعايير وإتاحة الفرصة للتقييم الذاتى ـ تحديد أماكن القوى وأوجه القصور ـ وتعديل عملية التدريس .	٨ على أن يوضع هذا البند فى المرتبة السادسة فى أهميته للتقييم .	قسم أشغال المعادن ـ موجه عام تربية فنية ـ د / قسم أشغال فنية (طباعة) ـ موجه أول تربية فنية ـ موجه أول تربية فنية ـ د / أشغال المعادن و (قسم أشغال فنية) شعبة معادن ـ د / قسم التصميمات الزخرفية
(٧) المعارض وتتضمن : طريقة العرض للمنتج ـ تنسيق الأعمال الفنية ـ مدى حداثة الفكرة المنفذة واستغلال الخامات الجديدة .	٣ على أن يوضع هذا البند فى المرتبة الأولى فى أهميته للتقييم .	د / علم نفس بقسم علوم التربية الفنية ـ مدرس تربية فنية ـ د / قسم التعبير المجسم تخصص خزف .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحق رقم (١٢)

بطاقة لتقييم أداء الطالب / المعلم
فى مجال التربية الميدانية
- قبل التعديل

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة حلوان
كلية التربية الفنية
قسم علوم التربية الفنية

الأستاذ الدكتور /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .....

تقوم الباحثة / عبير صفوت عبد الفتاح بإعداد بحث ، للحصول على درجة الماجستير فى المناهج وطرق التدريس بكلية التربية الفنية ، وعنوانه " دراسة الأساليب السائدة فى تقييم طلاب التربية الفنية الميدانية كمدخل لبناء معيار موضوعى لتقييمهم " .

وقد استلزم البحث وضع استبيان يقدم لخبراء التربية الفنية ، من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الفنية ويهدف الاستبيان إلى التعديل بالحذف أو الإضافة لبنود بطاقة التقييم المعدة من قبل الباحثة لملاحظة وتقييم جوانب أداء طالب التربية الميدانية داخل حجرة الدراسة .

وقبل تطبيق البطاقة ، ورغبة فى التحقيق من صدقها ، تعرض على لجنة من الأساتذة المتخصصين لمعرفة أهمية وصحة كل بند من البنود الواردة بها .

وتتقدم الباحثة بخالص الشكر والعرفان بالجميل لسيادتكم لما تقدمونه من آراء ومقترحات عن هذه البطاقة .

مع خالص الشكر

عبير صفوت عبد الفتاح

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى مجال التربية الفنية الميدانية

بكلية التربية الفنية

عنصر التقييم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
أولاً : الجانب الشخصى		
١ ــ أن يكون حسن المظهر .		
٢ ــ أن يكون لائق فى مظهره كمعلم .		
٣ ــ أن يكون منضبطاً فى الحضور .		
٤ ــ أن يكون مطيعاً لهيئة الإشراف .		
٥ ــ أن يتعاون مع زملاؤه وإدارة المدرسة .		
٦ ــ أن يتميز بقوة الشخصية .		
٧ ــ أن يكون لديه خلفية ثقافية تتـــيح له الفرصة لإجابة على أى تساؤل من التلميذ .		
٨ ــ أن يتقبل النقد بصدر رحب .		
٩ ــ أن يسلك سلوك متزن وملتزم .		
١٠ ــ أن يكون قادراً على تحمل المسؤلية .		
١١ ــ أن يتسم بالمرونة والتكيف .		
١٢ ــ أن يكون سليم من الناحية النفسية والبدنية .		
ثانياً : جانب التخطيط للدرس :		
أ) مقدمة الدفتر :		
١ ــ أن يحتوى دفتر التحضير على منهج المرحلة .		
٢ ــ أن يحتوى دفتر التحضير على ملخص لطبيعة المرحلة والفروق الفردية .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٣ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على أهداف المرحلة .		
٤ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على البيئة التعليمية .		
ب) البيانات العامة :		
١ ـ أن يسجل الطالب / المعلم تاريخ اليوم .		
٢ ـ أن يسجل الطالب / المعلم رقم الحصة .		
٣ ـ أن يسجل الطالب / المعلم رقم الفصل .		
٤ ـ أن يسجل الطالب / المعلم عدد التلاميذ .		
ج) الهدف :		
١ ـ أن يكون الهدف محدد وواضح ويمكن قياسه .		
٢ ـ أن يحتوى على قيمة فنية وعنصر فنى .		
٣ ـ أن يحتوى الهدف على الخامة المستخدمة .		
٤ ـ أن يحتوى الهدف على تسمية للمنتج الفنى .		
٥ ـ أن يلائم الهدف الموضوع .		
٦ ـ أن يمكن تحقيق الهدف فى الزمن المخصص للحصة .		
٧ ـ أن يراعى الطالب / المعـــلم العمر العقلى (مستوى) التلاميذ .		
٨ ـ أن تشمل أهداف الدرس جوانب التعلم المختلفة (المعرفية ، الوجدانية ، المهارية) .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
د) الموضوع : ١ ـ أن يناسب الموضوع المستوى العقلى للتلاميذ . ٢ ـ أن يلائم الموضوع الخامة المستخدمة لتنفيذه . ٣ ـ أن يستخدم الطالب / المعلم عناصر تشـويق لعرض الدرس . ٤ ـ أن يرتبط الموضوع بالبيئة المحيطة بالتلاميذ . **هـ) تحديد المفاهيم الفنية :** ١ ـ أن يستخدم الطالب / المعلم الأسلوب العلمى فى تناوله للمفاهيم . ٢ ـ أن يتحرى الدقة فى جمع المعلومات . ٣ ـ أن يذكر الطالب / المعلم المراجع المستخدمة . ٤ ـ أن يتدرج من السهل إلى الصعـب فى تناوله للمفهوم . ٥ ـ أن يقوم بترتيب المادة العلمية بما يتناسـب وقدرات التلاميذ العقلية . ٦ ـ أن يراعى الدقة الفنية فى تفسير المصطلح . ٧ ـ أن يتمكن من تبسيط المصطلح الفنى بما يناسب استيعاب التلاميذ .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
و) الوسائل التعليمية :		
١ ـ أن تكون الوسيلة التعليمية مناسبة لتحقيق الهدف		
٢ ـ أن تكون الوسيلة التعليميـة ملائمة لعـــرض الموضوع .		
٣ ـ أن تكون الوسيلة التعليمية مرتبـــطة بالبيئـة المحيطة بالتلاميذ .		
٤ ـ أن تكون الوسيلة التعليمية على مستوى جيد من الإخراج الفنى .		
٥ ـ أن تكون الوسيلة التعليمية متنوعة بقدر لايحدث تشتيت للتلاميذ .		
٦ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بإعداد نمـــوذج جيـد للمنتج وعرضه كوسيلة .		
٧ ـ أن يتخير الطالب/ المعلم الوسيلة التعليمية بشكل يناسب عدد التلاميذ .		
٨ ـ أن يستخدم الطالب / المعلم وسـائل تعليميـــة منظمة ومرتبة وفقاً لخطوات الدرس .		
٩ ـ أن يتمرن على الدرس أولاً قبل تدريسه .		
س) الخامات والأدوات :		
١ ـ أن تساعد الطالب / المعلم على تحقيـق أهداف الدرس .		
٢ ـ أن تلائم الخامة الموضوع المراد تنفيذه .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٣ ـ أن تلائم الأداه الموضوع المراد تنفيذه .		
٤ ـ أن يستفيد الطالب / المعلم من الخامات المحيطة ببيئة التلاميذ .		
٥ ـ أن تناسب الخامة العمر الزمنى .		
٦ ـ أن تناسب الأداة العمر الزمنى .		
٧ ـ أن يتخير الطالب / المعلم أدوات يتـوافر فيها عنصر الأمان للتلاميذ .		
٨ ـ أن يستفيد الطالب / المعلم من إمكانات الخـامة المستخدمة .		
ح) الإخراج الفنى لدفتر التحضير :		
١ ـ أن يتخير الطالب / المعلم أسلـــوب فنـى فى عرض مادته العلمية .		
٢ ـ أن يراعى الطالب / المعلم الإخراج الجمـالى والتربوى لدفتر التحضير .		
٣ ـ أن يقدم الطالب / المعلم طريقة واضحة لعرض الوسائل التعليمية الخاصة بالدفتر .		
٤ ـ أن يكون دفتر الطالب / المعلم منظم ومتـدرج فى تقديم مادة الدرس .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
ثالثاً : تنفيذ الدرس : ١ ـ أن يعد الطالب / المعـــلم قاعة الدرس تبعـاً لإمكانات المدرسة . ٢ ـ أن يقوم الطالب/ المعلم بتوفير الإضاءة المناسبة لعمل التلاميذ سواء كانت طبيعية أو صناعية . ٣ ـ أن يعد الطالب / المعلم المكان بحيث يمكـــن لجميع التلاميذ رؤيته أثناء التدريس . ٤ ـ أن يقسم موضوع الدرس إلى مراحل تترابـط وتتكامل بشكل منطقي . ٥ ـ أن يعرض الدرس بإسلوب يثير إهتمام التلاميذ . ٦ ـ أن يستخدم الطالب / المعلم طرق التدريـــس المختلفة . ٧ ـ أن يتبع التسلسل المنطقي في عرض مراحـــل الدرس . ٨ ـ أن يشيع جواً من الألفة أثناء الدرس . ٩ ـ أن يعرض الدرس بسرعة تتناسب مع مستـوى التلاميذ . ١٠ ـ أن يعرض المفاهيم بطريقة تناسب مستـــوى التلاميذ . ١١ ـ أن يعرض المصطلحات بطريقة تناسب مستوى التلاميذ .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
١٢ ـ أن يعرف أهداف الدرس ويحققـها بإسـلوب مبسط .		
١٣ ـ أن يعرض الوسيلة التعليمية فى وقت مناسب .		
١٤ ـ أن يحجب الوسيلة التعليمية عن أنظار التلاميذ بعد إستخدامها .		
١٥ ـ أن يراعى زمن عرض الوسيلة التعليمية أثناء التدريس .		
١٦ ـ أن يقوم بإجراء البيان العملى بطريقة تناسـب عمر التلاميذ .		
١٧ ـ أن يقوم بتوزيع الخامات على التلاميذ .		
١٨ ـ أن يقوم بتوزيع الأدوات على التلاميذ .		
١٩ ـ أن يقوم بعملية التقويم (تعديل السلوك) أثناء التدريس .		
٢٠ ـ أن يطرح الأسئـلة على التـلاميذ للتـأكد من فهمهم للدرس .		
٢١ ـ أن يراعى الفـروق الفردية بين التلامـيذ فى الإستيعاب .		
٢٢ ـ أن يلخص مضمون الدرس .		
٢٣ ـ أن يكون لديه القدرة على توصـــيل المعانى والإنفعالات من خلال تلميحات غير لفظيـــة (حركات اليد والأصابع ـ والحركة داخل الفصل)		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٢٤ ـ أن يتيح للتلاميذ الوقـــت الكافى للتعـــبير والإنهماك فى العمل الفنى .		
٢٥ ـ أن يحافظ على حماس التلاميذ أثناء الدرس .		
٢٦ ـ أن لا يتحيز لتلميذ دون الآخر .		
٢٧ ـ أن يكون لديه خلفية ثقافية تتيح له الفرصـــة للإجابة على أى تساؤل من التلاميذ .		
٢٨ ـ أن يجيـد إدارة الحوار والمناقشـــة وإثـــارة التساؤلات .		
٢٩ ـ أن ينهى الدرس بتسلسل منطقى وفى الوقـــت المحدد له .		
٣٠ ـ التقييم :		
أ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بمقارنة الإنتـــاج الفنى بهدف الدرس المحدد مسبقاً .		
ب ـ أن يشجع الطالب / المعلم النمط الفنى الخاص بكل تلميذ .		
ج ـ أن يوضح الطالب / المعلم نقاط القوى والضعف فى إنتاج التلاميذ .		
د ـ أن يسأل الطالب / المعلم أسئلة تقيـــس مستوى التلاميذ بعد التعلم .		
هـ ـ أن يشرك الطالب / المعلم التلاميذ فى حل بعض مشكلات العمل .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
و ـ أن يقوم الطالب / المعلم بعملية التقييم الذاتى . **رابعاً : المعرض الفنى :** ١ ـ أن يعد الطالب / المعلم مكان لعـرض الإنتاج الفنى للتلاميذ حسب الإمكانات المتاحة للمدرسة . ٢ ـ أن يقوم الطالب / المعـلم بعرض الوسائـــل التعليمية المستخدمة فى الدرس مع إنتاج التلاميذ . ٣ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بتنسيق الأعمال الفنية فى المعرض بالإشتراك مع التلاميذ . ٤ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بعمل إخراج فنى جيد . ٥ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بعمل بطاقـات دعوة للمعرض المقام . ٦ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بتنظيم مكان العرض وتنظيفه بعد إنتهاء المعرض .		

ملاحظات يرى عضو لجنة التحكيم إضافتها .

_____

_____

_____

_____

_____

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحق رقم (١٣)

معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم
فى مجال التربية الميدانية
ـ بعد التعديل

****

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

جامعة حلوان
كلية التربية الفنية
قسم علوم التربية الفنية

بسم الله الرحمن الرحيم

معيار تقييم الطالب / المعلم بالفرقة الخامسة
فى مادة التربية الفنية الميدانية

اسم الطالب / المعلم : _____

اسم المدرسة : _____

فترة التمرين : نقد ، منفصل ، متصل _____

اسم / عضو لجنة التقييم : _____

مشرف ، ممتحن داخلى ، ممتحن خارجى

المجموع الكلى للدرجات : _____

مع خالص الشكر

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
أولاً : الجانب الشخصى		
١ ـ أن يكون لائق فى مظهره كمعلم .		
٢ ـ أن يكون منضبطاً فى الحضور .		
٣ ـ أن يستجيب لتوجيهات المشرف .		
٤ ـ أن يتعاون مع زملاؤه .		
٥ ـ أن يتعاون مع إدارة المدرسة .		
٦ ـ أن يكون لديه خلفية ثقافية تتيـــح له الفرصة لإجابة على أى تساؤل من التلميذ .		
٧ ـ أن يتقبل النقد بصدر رحب .		
٨ ـ أن يسلك سلوك متزن وملتزم .		
٩ ـ أن يكون قادراً على تحمل المسؤلية .		
١٠ ـ أن يتسم بالمرونة والتكيف .		
ثانياً : جانب التخطيط للدرس :		
أ) مقدمة دفتر التحضير :		
١ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على منهج المرحلة .		
٢ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على أهداف المرحلة .		
٣ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على ملخص لطبيعة المرحلة والفروق الفردية .		
٤ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على البيئة التعليمية .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٥ ـ أن يحتوى دفتر التحضير على تخطيط للوحدات التدريسية .		
ب) البيانات العامة :		
١ ـ أن يسجل الطالب / المعلم تاريخ اليوم .		
٢ ـ أن يسجل الطالب / المعلم رقم الحصة .		
٣ ـ أن يسجل الطالب / المعلم رقم الفصل .		
٤ ـ أن يسجل الطالب / المعلم عدد التلاميذ .		
ج) الهدف :		
١ ـ أن يكون الهدف محدد .		
٢ ـ أن يكون الهدف واضح .		
٣ ـ أن يمكن قياسه .		
٤ ـ أن يحتوى على قيمة فنية .		
٥ ـ أن يحتوى على عنصر فنى .		
٦ ـ أن يحتوى الهدف على الخامة المستخدمة .		
٧ ـ أن يذكر فى الهدف المصدر المستوحى منه .		
٨ ـ أن يحتوى الهدف على تسمية للمنتج الفنى .		
٩ ـ أن يلائم الهدف الموضوع .		
١٠ ـ أن يمكن تحقيق الهدف فى الزمن المخصص للحصة .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
١١ ـ أن يراعى الطالب / المعلم العمـــــر العقـــلى (مستوى) التلاميذ والسمات الفنية للمرحلة.		
١٢ ـ أن تشمل أهداف الدرس جوانـــــب التعـــــلم المختلفة (المعرفية ، الوجدانية ، المهارية) .		
د) الموضوع :		
١ ـ أن يناسب الموضوع المستوى العقلى للتلاميذ .		
٢ ـ أن يرتبط الموضوع بحاجات وميول التلاميذ .		
٣ ـ أن يلائم الموضوع الخامة المستخدمة لتنفيذه .		
٤ ـ أن يناسب الموضوع المرحلة العمرية للتلميذ .		
٥ ـ أن يناسب الموضوع نوع الجنس .		
٦ ـ أن يرتبط الموضوع بالبيئة المحيطة بالتلاميذ .		
٧ ـ أن يتناسب الموضوع مع زمن الحصة المحدد له		
هـ) تحديد المفاهيم الفنية :		
١ ـ أن يكون ملما بالمصطلحات الفنية التى تدرس .		
٢ ـ أن يستخدم الطالب / المعلم الأسلوب العلمى فى تناوله للمفاهيم .		
٣ ـ أن يتحرى الدقة فى جمع المعلومات .		
٤ ـ أن يستفيد من المراجع العلمية الحديثة .		
٥ ـ أن يتدرج من السهل إلى الصعـــب فى تنـــاوله للمفهوم .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٦ ـــ أن يقوم بترتيب المادة العلمـــية بما يتـــــناسب وقدرات التلاميذ العقلية .		
٧ ـــ أن يراعى الدقة الفنية فى تفسير المصطلح .		
٨ ـــ أن يتمكن من تبسيط المصطلح الفنى بما يناسب إستيعاب التلاميذ .		
و) الوسائل التعليمية :		
١ ـــ أن تكون الوسيلة التعليمية مناسبة لتحقيق الهدف		
٢ ـــ أن تكون الوسيلة التعليمية ملائمـــة لعـــــرض الموضوع .		
٣ ـــ أن تكون الوسيلة التعليمية مرتبطة بالطريقة .		
٤ ـــ أن يجرب الطالب / المعلم الوسيلة التعليمية قبل إستخدامها .وكذلك الموضوع.		
٥ ـــ أن تكون الوسيلة التعليمية مرتبـــطة بالبيئـــة المحيطة بالتلاميذ .		
٦ ـــ أن تكون الوسيلة التعليمية على مستوى جيد من الإخراج الفنى .		
٧ ـــ أن يستخدم الطالب / المعلم وسائل تعليمية منظمة ومرتبة وفقا لخطوات الدرس .		
٨ ـــ أن تكون الوسيلة التعليمية متنوعة بقدر لايحدث تشتيت للتلاميذ .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٩ ـ أن تكون الوسيلة التعليمية سهلة يمكن للتلمـيذ إستيعابها وفهمها .		
١٠ ـ أن تكون الوسيلة التعليميـة فى مكـــان يمكن لجميع التلاميذ رؤيتها .		
١١ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بإعداد نمـــوذج جيد للمنتج وعرضه كوسيلة .		
١٢ ـ أن يتخير الطالب / المعلم الوسيلة التعليمـــية بشكل يناسب عدد التلاميذ .		
س) الخامات والأدوات :		
١ ـ أن تساعد الطالب / المعلم على تحقيـق أهداف الدرس .		
٢ ـ أن تلائم الخامة الموضوع المراد تنفيذه		
٣ ـ أن تلائم الأداه الموضوع المراد تنفيذه .		
٤ ـ أن يستفيد الطالب / المعلم من الخامات المحيطة ببيئة التلاميذ .		
٥ ـ أن تناسب الخامة طبيعة الجنس .		
٦ ـ أن تناسب الخامة العمر الزمنى .		
٧ ـ أن تناسب الآداة طبيعة الجنس .		
٨ ـ أن تناسب الأداة العمر الزمنى .		
٩ ـ أن يتخير الطالب / المعلم أدوات يتـــوافر فيها عنصر الأمان للتلاميذ .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
١٠ ـ أن يستعين الطالب / المعلم بإمكانات الخامـة المستخدمة .		
ح) الإخراج الفنى لدفتر التحضير :		
١ ـ أن يتخير الطالب / المعلم أسلوب خاص يعبر به عن قدرته الفنية .		
٢ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بتنظيم المادة العلمـية بطرقة فنية .		
٣ ـ أن يراعى الطالب / المعلم الإخراج الجمـالى والتربوى لدفتر التحضير .		
٤ ـ أن يقدم الطالب / المعلم طريقة واضحة لعرض الوسائل التعليمية الخاصة بالدفتر .		
٥ ـ أن يكون دفتر الطالب / المعلم منظم ومتـدرج فى تقديم مادة الدرس .		
ثالثاً : تنفيذ الدرس :		
١ ـ أن يعد الطالب / المعـلم قـاعة الدرس تبـعا لإمكانات المدرسة .		
٢ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بتوفير الإضاءة المناسبة لعمل التلاميذ سواء كانت طبيعية أو صناعية .		
٣ ـ أن يعد الطالب / المعلم المكان بحـيث يمـكن لجميع التلاميذ رؤيته أثناء التدريس .		

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٤ ـ أن يقسم موضوع الدرس إلى مـراحل تترابط وتتكامل بشكل منطقى .		
٥ ـ أن يعرض الدرس بإسلوب يثير إهتمام التلاميذ .		
٦ ـ يستثير تفكير التلاميذ بإستخدام طريقـة طرح الأسئلة .		
٧ ـ أن يبدأ بإثارة المناقشة والحوار مع التلاميذ .		
٨ ـ أن يربط بين أسئلته المطروحة والخبرات السابقة للتلاميذ .		
٩ ـ أن يتبع التسلسل المنطقى فى عـرض مراحـل الدرس .		
١٠ ـ أن يشيع جواً من الألفة أثناء الدرس .		
١١ ـ أن يعرض الدرس بالسرعة التى تتـناسب مع مستوى التلاميذ .		
١٢ ـ أن يعرض المفاهيم والمصطلحات بطـريقة تناسب مستوى التلاميذ .		
١٣ ـ أن يعرف أهداف الدرس ويحققـها بإسلـوب مبسط .		
١٤ ـ أن يعرض الوسيلة التعليمية فى وقت مناسب .		
١٥ ـ أن يحجب الوسيلة التعليمية عن أنظار التلاميذ بعد إستخدامها .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
١٦ ــ أن يراعى زمن عرض الوسيلة التعليمية أثناء التدريس .		
١٧ ــ أن يقوم بإجراء البيان العملى بطريقة تناسب عمر التلاميذ .		
١٨ ــ أن يقوم بتوزيع الخامات على التلاميذ .		
١٩ ــ أن يقوم بتوزيع الأدوات على التلاميذ .		
٢٠ ــ أن يقوم بعملية التقويم (تعديل السلوك) أثناء التدريس .		
٢١ ــ أن يطرح الأسئـــلة على التلامـــيذ للتـــأكد من فهمهم للدرس .		
٢٢ ــ أن يراعى الفروق الفـــردية بين التلاميـــذ فى الإستيعاب .		
٢٣ ــ أن يلخص مضمون الدرس .		
٢٤ ــ أن يكون لديه القدرة على توصـــــيل المعانى والإنفعالات من خلال تلميحات غير لفظـــــية (حركات اليد والأصابع ــ والحـــــركة داخل الفصل) .		
٢٥ ــ أن يتيح للتلامـــــيذ الوقت الكـــافى للتعبيـــــر والإنهماك فى العمل الفنى .		
٢٦ ــ أن يحافظ على حماس التلاميذ أثناء الدرس .		
٢٧ ــ أن لا يتحيز لتلميذ دون الآخر .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
٢٨ ـ أن يكون لديه خلفية ثقافية تتيـــح له الفرصة للإجابة على أى تساؤل من التلاميذ .		
٢٩ ـ أن يجيد إدارة الحـوار والمنـاقشـة وإثـارة التساؤلات .		
٣٠ ـ أن ينهى الدرس بتسلسل منطقى .		
٣١ ـ أن ينهى الدرس فى الوقت المحدد له .		
٣٢ ـ أن يقوم بالإشتراك مع التلاميذ فى تنـــظيف وتنظيم المكان بعد الإنتهاء من العمل .		
رابعا ـ التقييم :		
أ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بمقارنة الإنتـــاج الفنى بهدف الدرس المحدد مسبقا .		
ب ـ أن يشجع الطالب / المعلم النمط الفنـى الخاص بكل تلميذ .		
ج ـ أن يوضح الطالب / المعلم نقاط القوى والضعف فى إنتاج التلاميذ .		
د ـ أن يسأل الطالب / المعلم أسئلة تقيـس مستـوى التلاميذ بعد التعلم .		
هـ ـ أن يشرك الطالب / المعلم التلامـــيذ فى حل بعض المشكلات العمل .		
و ـ أن يقوم الطالب / المعلم بعملية التقييم الذاتى .		

عنصـــــــر التقييـــــــم	مستوى الأداء	
	ـــــ	(١)
س ـ أن يشجع الطالب / المعلم التلاميـــذ على نقد أنفسهم والمدرس وتقبل النقد بروح رياضية . **خامسا : المعرض الفني :** ١ ـ أن يعد الطالب / المعلم مكان لعرض الإنتـــاج الفنى للتلاميذ حسب الإمكانات المتاحة للمدرسة . ٢ ـ أن يراعى الطالب / المعلم الأصـــــول الفنية و التربوية لطريقة عرضه للإنتاج الفنى . ٣ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بعـــرض الوســـائـــل التعليمية المستخدمة فى الدرس مع إنتاج التلاميذ . ٤ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بتنسيق الأعمال الفنية فى المعرض بالإشتراك مع التلاميذ . ٥ ـ أن يقوم الطالب /المعلم و التلميذ بعمـــل إخراج فنى جيد لأعمال التلاميذ بالإشتراك معهم . ٦ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بعمل بطـــاقات دعوة للمعرض المقام . ٧ ـ أن يقوم الطالب / المعلم بتنظيم مكـــان العرض وتنظيفه بعد إنتهاء المعرض .		
ملاحظات يرى عضو لجنة التحكيم إضافتها .		

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملحق رقم ١٤

متوسطات درجات المجموعة الأولى

عدد طلاب المجموعة ١٢

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٦,٥٠	٦,٦٧	٦,٥٨
مقدمة دفتر التحضير	٣,٥٠	٣,٥٠	٣,٥٠
البيانات العامة	٣,٤٢	٣,٤٢	٣,٣٣
الهدف	٧,١٧	٧,٢٥	٧,٠٨
الموضوع	٣,٩٢	٤,٠٠	٤,٢٥
تحديد المفاهيم الفنية	٤,٠٨	٤,٠٠	٤,٢٥
الوسائل التعليمية	٧,٠٨	٧,٠٨	٦,٩٢
الخامات و الأدوات	٦,٩٢	٦,٩٢	٦,٨٣
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٢٥	٣,٢٥	٣,٢٥
تنفيذ الدرس	٢١,٥٠	٢١,٣٣	٢١,٠٠
التقييم	٣,٨٣	٣,٨٣	٣,٨٣
المعرض الفنى	٣,١٧	٣,١٧	٣,١٧
المجموع الكلى	٧٤,٣٣	٧٤,٤٢	٧٤,٠٠

متوسطات درجات المجموعة الثانية

عدد طلاب المجموعة ٨

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٦,٧٥	٧,٠٠	٦,٥٠
مقدمة دفتر التحضير	٣,٥٠	٣,٧٥	٣,٧٥
البيانات العامة	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
الهدف	٨,٠٠	٨,٢٥	٧,٧٥
الموضوع	٤,٥٠	٤,٧٥	٤,٧٥
تحديد المفاهيم الفنية	٤,٢٥	٤,٧٥	٤,٧٥
الوسائل التعليمية	٧,٥٠	٨,٠٠	٧,٧٥
الخامات و الأدوات	٧,٢٥	٧,٢٥	٧,٢٥
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
تنفيذ الدرس	٢٢,٢٥	٢٢,٥٠	٢٢,٢٥
التقييم	٤,٥٠	٤,٥٠	٤,٥٠
المعرض الفنى	٣,٧٥	٣,٧٥	٣,٧٥
المجموع الكلى	٧٨,٢٥	٨٠,٥٠	٧٩,٠٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

متوسطات درجات المجموعة الثالثة

عدد طلاب المجموعة ١١

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٧,١١	٧,١١	٧,١١
مقدمة دفتر التحضير	٣,٨٩	٣,٨٩	٣,٨٩
البيانات العامة	٣,٨٩	٣,٨٩	٣,٨٩
الهدف	٨,٦٧	٨,٦٧	٨,٥٦
الموضوع	٥,٠٠	٥,٠٠	٤,٧٨
تحديد المفاهيم الفنية	٥,٤٤	٥,٤٤	٤,٨٩
الوسائل التعليمية	٨,١١	٨,١١	٨,٠٠
الخامات و الأدوات	٧,٢٢	٧,٢٢	٧,٢٢
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٤٤	٣,٤٤	٣,٤٤
تنفيذ الدرس	٢٣,٧٨	٢٣,٧٨	٢٣,٧٨
التقييم	٤,٦٧	٤,٦٧	٤,٦٧
المعرض الفنى	٤,٠٠	٤,٠٠	٤,٠٠
المجموع الكلى	٨٥,٢٢	٨٥,٢٢	٨٤,٢٢

متوسطات درجات المجموعة الرابعة

عدد طلاب المجموعة ٨

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٨,٨٣	٨,٨٣	٩,٣٣
مقدمة دفتر التحضير	٤,٦٧	٤,١٧	٤,٦٧
البيانات العامة	٤,٠٠	٣,٣٣	٤,٠٠
الهدف	١٠,٦٧	١٠,٣٣	١١,٠٠
الموضوع	٦,١٧	٦,٠٠	٦,٨٣
تحديد المفاهيم الفنية	٦,٥٠	٦,٦٧	٧,٥٠
الوسائل التعليمية	١٠,٠٠	١٠,٣٣	١١,١٧
الخامات و الأدوات	٩,٥٠	٨,٦٧	٩,٨٣
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٤,٦٧	٤,٣٣	٤,٨٣
تنفيذ الدرس	٢٨,٥٠	٢٧,٠٠	٢٩,٥٠
التقييم	٦,٣٣	٦,٠٠	٧,٠٠
المعرض الفنى	٦,٦٧	٦,١٧	٦,٦٧
المجموع الكلى	١٠٦,٥٠	١٠١,٨٣	١١٢,٣٣

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

متوسطات درجات المجموعة الخامسة

عدد طلاب المجموعة ١٠

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٩,١٨	٨,٦٤	٩,٠٩
مقدمة دفتر التحضير	٤,٦٤	٤,٧٣	٤,٠٩
البيانات العامة	٤,٠٠	٤,٠٠	٣,٩١
الهدف	١١,٠٠	١١,٠٠	١٠,٧٣
الموضوع	٦,٤٥	٦,١٨	٦,٣٦
تحديد المفاهيم الفنية	٧,٢٧	٧,١٨	٦,٨٢
الوسائل التعليمية	١٠,٣٦	١٠,٢٧	١٠,٠٠
الخامات و الأدوات	٩,٤٥	٩,٦٤	٩,٤٥
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٤,٨٢	٤,٥٥	٤,٢٧
تنفيذ الدرس	٢٨,٧٣	٢٨,٨٢	٢٧,٩١
التقييم	٦,٥٥	٦,٠٠	٦,٠٩
المعرض الفنى	٦,٥٥	٦,٦٤	٦,٣٦
المجموع الكلى	١٠٩,٠٠	١٠٧,٦٤	١٠٥,٠٩

متوسطات درجات المجموعة السادسة

عدد طلاب المجموعة ١١

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٧,٦٨	٧,٦٥	٧,٧٢
مقدمة دفتر التحضير	٤,٠٤	٤,٠١	٣,٩٨
البيانات العامة	٣,٦٦	٣,٥٣	٣,٦٣
الهدف	٩,١٠	٩,١٠	٩,٠٢
الموضوع	٥,٢١	٥,١٩	٥,٣٩
تحديد المفاهيم الفنية	٥,٥١	٥,٦١	٥,٦٤
الوسائل التعليمية	٨,٦١	٨,٧٦	٨,٧٧
الخامات و الأدوات	٨,٠٧	٧,٩٤	٨,١٢
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٨٤	٣,٧١	٣,٧٦
تنفيذ الدرس	٢٤,٩٥	٢٤,٦٩	٢٤,٨٩
التقييم	٥,١٨	٥,٠٠	٥,٢٢
المعرض الفنى	٤,٨٣	٤,٧٤	٤,٧٩
المجموع الكلى	٩٠,٦٦	٨٩,٩٢	٩٠,٩٣

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

متوسطات درجات المجموعة السابعة

عدد طلاب المجموعة ١٢

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٧,٥٠	٧,٩٠	٦,٩٠
مقدمة دفتر التحضير	٤,٥٠	٤,٣٠	٤,٤٠
البيانات العامة	٣,٥٠	٣,٠٠	٤,٠٠
الهدف	١٠,٣٥	١٠,٦٨	١٠,٢٠
الموضوع	٥,٠٠	٤,٨٠	٥,١٠
تحديد المفاهيم الفنية	٧,٢٠	٧,٢٠	٧,٣٠
الوسائل التعليمية	٩,٨٥	٩,٩٩	١٠,١٠
الخامات و الأدوات	٩,٤٥	٩,٥٤	٩,٦٠
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٤,٣٠	٤,٥٠	٤,٤٠
تنفيذ الدرس	٢٩,٣٠	٢٩,٠٠	٢٩,٢٣
التقييم	٦,٥٠	٦,٧٠	٦,٤٠
المعرض الفنى	٦,٤٤	٦,٣٨	٦,٥١
المجموع الكلى	١٠٣,٨٩	١٠٣,٩٩	١٠٤,١٤

متوسطات درجات المجموعة الثامنة

عدد طلاب المجموعة ٩

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٨,٣٥	٨,٦٠	٨,٧١
مقدمة دفتر التحضير	٤,٠٠	٤,٢٠	٤,٣٥
البيانات العامة	٤,٧٠	٥,٠٠	٥,١٠
الهدف	١١,٠٠	١٠,٥٠	١٠,٦٧
الموضوع	٥,٤٠	٦,٠٠	٦,١٠
تحديد المفاهيم الفنية	٦,٠٠	٦,٢٠	٥,٨٠
الوسائل التعليمية	٧,٨٠	٧,٢٠	٧,٦٠
الخامات و الأدوات	٨,٤٠	٨,١٠	٧,٨٠
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٦٤	٣,٢٠	٣,٣٠
تنفيذ الدرس	٢٦,٩٠	٢٦,٤٣	٢٦,١٠
التقييم	٦,٠٠	٦,١٠	٦,٢٠
المعرض الفنى	٦,١٠	٦,١٥	٦,١٢
المجموع الكلى	٩٨,٢٩	٩٧,٦٨	٩٧,٨٥

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

متوسطات درجات المجموعة التاسعة

عدد طلاب المجموعة ١٠

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٧,٩٠	٧,٥٠	٧,٣٠
مقدمة دفتر التحضير	٤,٧٦	٤,٥٧	٤,٧٠
البيانات العامة	٤,٠٠	٣,٣٣	٤,٠٠
الهدف	٩,٨٠	١٠,٠٠	١٠,١٥
الموضوع	٥,٦٠	٥,٨٠	٥,٦٠
تحديد المفاهيم الفنية	٧,٢٠	٧,٦٥	٧,٣٩
الوسائل التعليمية	١٠,٠٠	١٠,٥٠	١١,٠٠
الخامات و الأدوات	٦,٥٠	٦,٩٠	٦,٤٠
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٤,٢٠	٣,٨٠	٤,١٠
تنفيذ الدرس	٢٥,٣٠	٢٥,٠٠	٢٤,٦٠
التقييم	٥,١٠	٤,٦٠	٥,٣٠
المعرض الفنى	٦,٣٠	٦,٠٠	٦,٤٥
المجموع الكلى	٩٦,٦٦	٩٥,٦٥	٩٦,٩٩

متوسطات درجات المجموعة العاشرة

عدد طلاب المجموعة ٩

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٨,٤٥	٨,٦٠	٨,٧٠
مقدمة دفتر التحضير	٤,٦٠	٤,٥٦	٤,٦٥
البيانات العامة	٤,٢٠	٥,٠٠	٤,٦٠
الهدف	١٠,٧٠	١١,٠٠	١٠,٨٥
الموضوع	٤,٨٠	٥,٢٠	٤,٩٠
تحديد المفاهيم الفنية	٧,٦٠	٧,٦٥	٧,٢٠
الوسائل التعليمية	١٠,٢٠	٩,٩٨	١٠,١٠
الخامات و الأدوات	٩,٢٠	٨,٩٥	٩,١٠
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٩٠	٣,٦٨	٣,٥٦
تنفيذ الدرس	٢٥,٦٨	٢٥,١٠	٢٥,٨٠
التقييم	٦,٠٠	٦,٠٠	٦,٢٠
المعرض الفنى	٥,٩٠	٦,١٠	٦,٠٠
المجموع الكلى	١٠١,٢٣	١٠١,٨٢	١٠١,٦٦

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

عينة درجات طالب واحد

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصى	٨,٠٠	٨,٠٠	٨,٥٠
مقدمة دفتر التحضير	٥,٠٠	٥,٠٠	٥,٠٠
البيانات العامة	٤,٠٠	٤,٠٠	٤,٠٠
الهدف	١٠,٠٠	١٠,٠٠	١٠,٥٠
الموضوع	٥,٠٠	٥,٠٠	٥,٠٠
تحديد المفاهيم الفنية	٦,٠٠	٦,٠٠	٦,٠٠
الوسائل التعليمية	١٠,٠٠	١١,٠٠	١٠,٠٠
الخامات و الأدوات	٨,٠٠	٩,٠٠	٨,٠٠
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٥,٠٠	٥,٠٠	٥,٠٠
تنفيذ الدرس	٣١,٠٠	٣٠,٠٠	٣١,٠٠
التقييم	٥,٠٠	٥,٠٠	٥,٠٠
المعرض الفنى	٥,٠٠	٥,٠٠	٥,٠٠
المجموع الكلى	١٠٢,٠٠	١٠٣,٠٠	١٠٣,٠٠

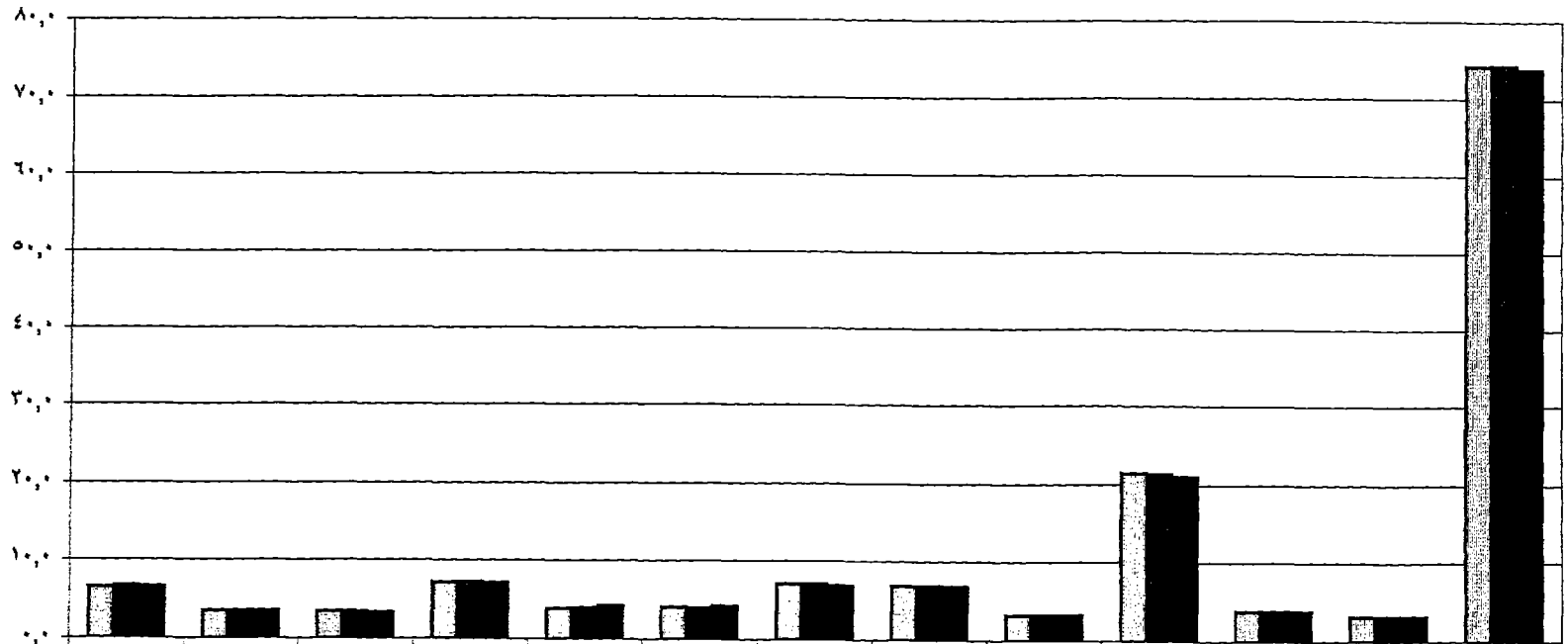
متوسطات درجات المجموعات

عدد المجموعات ١٠

عناصر التقييم	مقيم ١	مقيم ٢	مقيم ٣
الجانب الشخصي	٧,٨٧	٧,٧٥	٧,٩٤
مقدمة دفتر التحضير	٤,١٩	٤,١٨	٤,١٦
البيانات العامة	٣,٧٩	٣,٨٥	٤,٠٢
الهدف	٩,٦٨	٩,٦٣	٩,٦٨
الموضوع	٥,١٨	٥,٣٢	٥,٤٤
تحديد المفاهيم الفنية	٦,١١	٦,٢٥	٦,٠٢
الوسائل التعليمية	٨,٩٧	٩,٠٣	٨,٩١
الخامات و الأدوات	٨,٢١	٨,١٢	٨,٠٤
الإخراج الفنى لدفتر التحضير	٣,٩٣	٣,٧٤	٣,٧٢
تنفيذ الدرس	٢٥,٦٦	٢٥,٣٩	٢٥,٢٧
التقييم	٥,٤٩	٥,٣١	٥,٥٠
المعرض الفنى	٥,٣٦	٥,٣٢	٥,٣٤
المجموع الكلى	٩٤,٤١	٩٣,٨٨	٩٤,٠٤

ملحق رقم ١٥

المجموعة الأولى

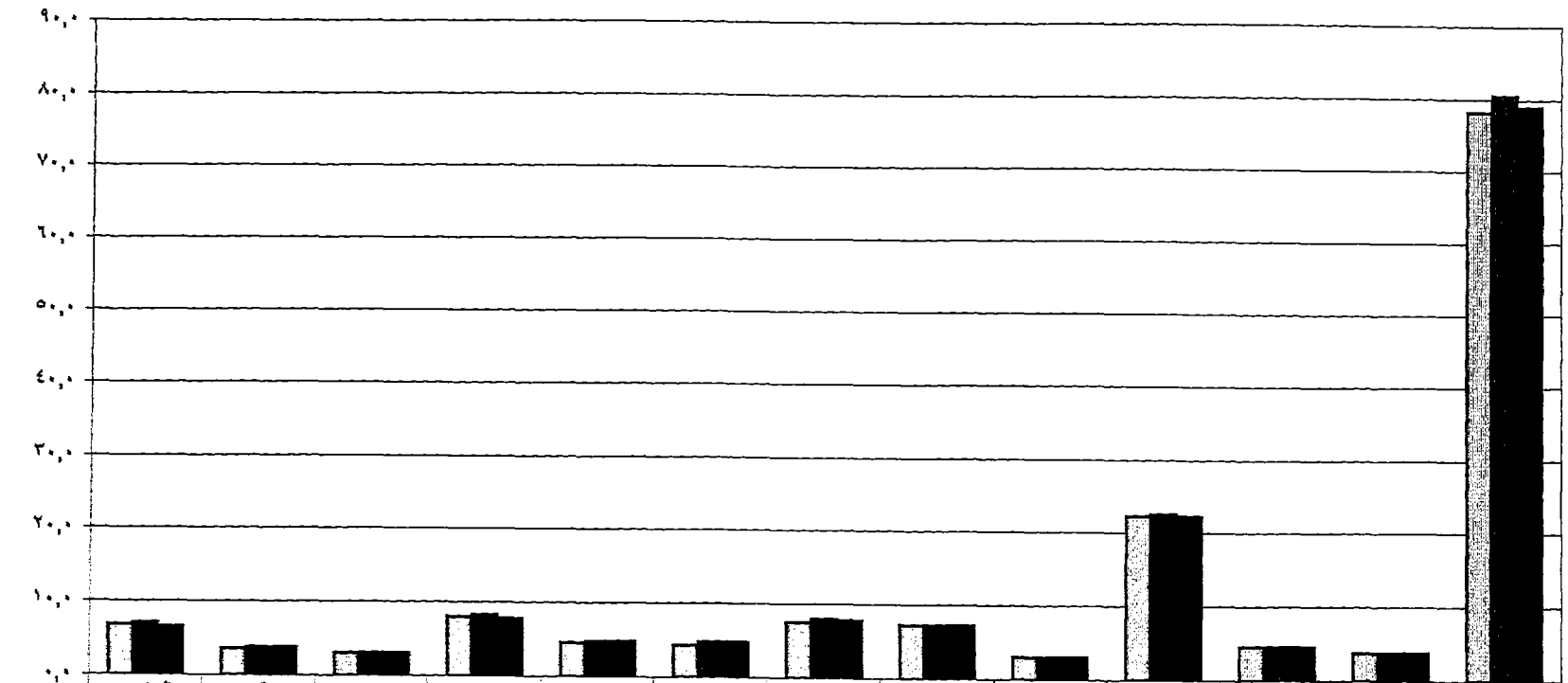


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٦,٥	٣,٥	٣,٤	٧,٢	٣,٩	٤,١	٧,١	٦,٩	٣,٣	٢١,٥	٣,٨	٣,٢	٧٤,٣
مقيم ٢	٦,٧	٣,٥	٣,٤	٧,٣	٤,٠	٤,٠	٧,١	٦,٩	٣,٣	٢١,٣	٣,٨	٣,٢	٧٤,٤
مقيم ٣	٦,٦	٣,٥	٣,٣	٧,١	٤,٣	٤,٣	٦,٩	٦,٨	٣,٣	٢١,٠	٣,٨	٣,٢	٧٤,٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة الثانية

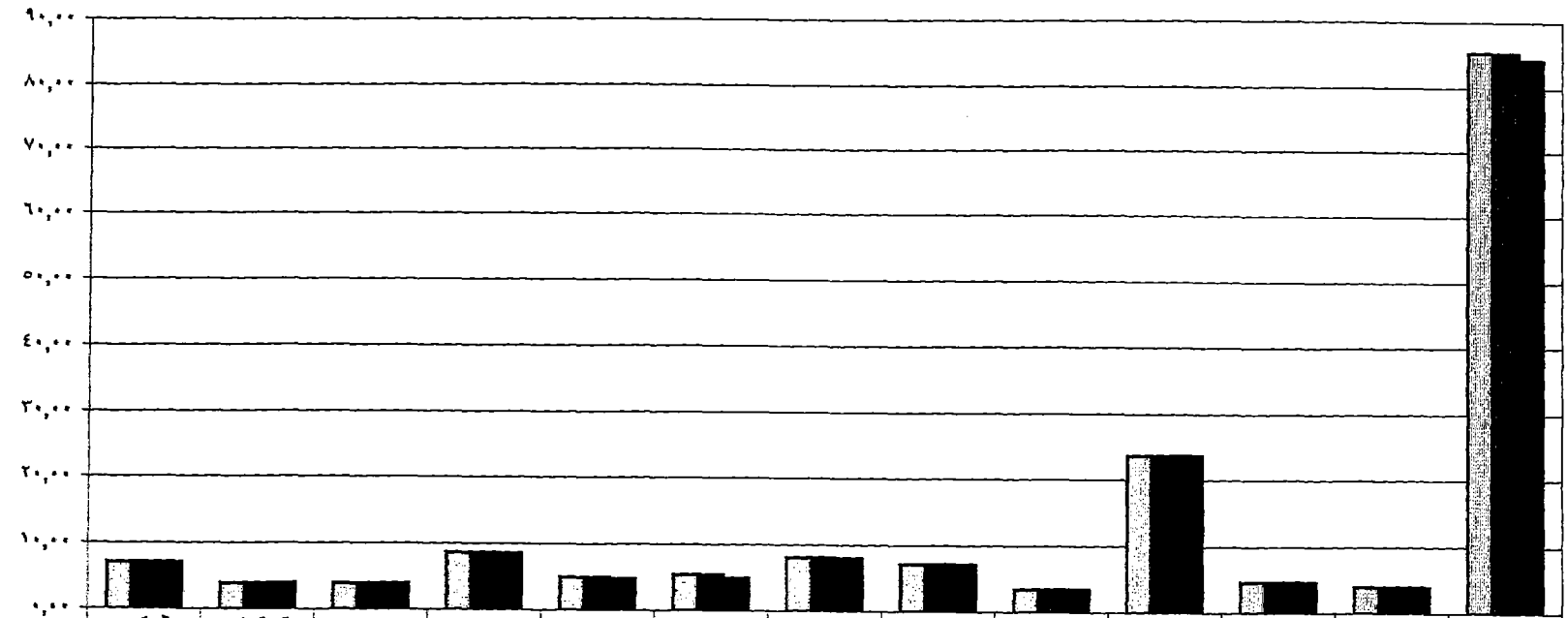


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٦,٨	٣,٥	٣,٠	٨,٠	٤,٥	٤,٣	٧,٥	٧,٣	٣,٠	٢٢,٣	٤,٥	٣,٨	٧٨,٣
مقيم ٢	٧,٠	٣,٨	٣,٠	٨,٣	٤,٨	٤,٨	٨,٠	٧,٣	٣,٠	٢٢,٥	٤,٥	٣,٨	٨٠,٥
مقيم ٣	٦,٥	٣,٨	٣,٠	٧,٨	٤,٨	٤,٨	٧,٨	٧,٣	٣,٠	٢٢,٣	٤,٥	٣,٨	٧٩,٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة الثالثة

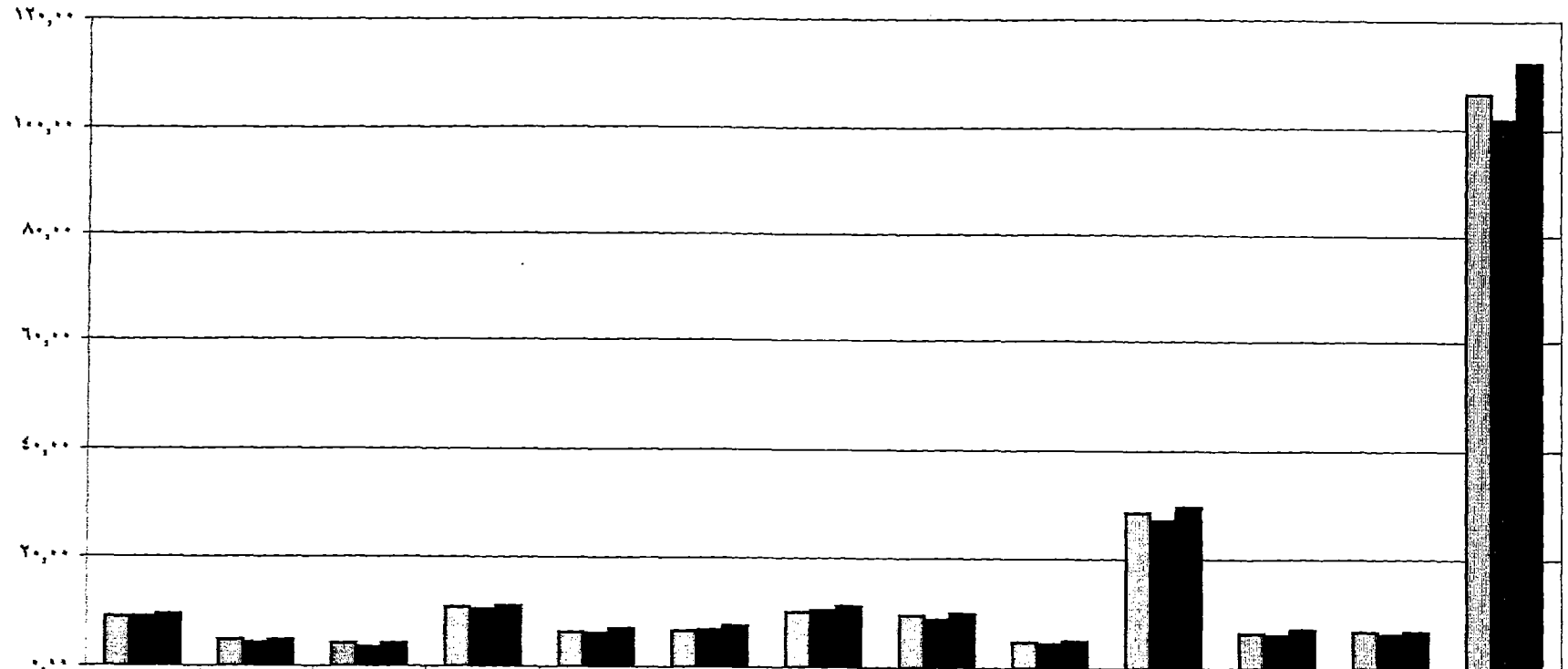


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٧,١١	٣,٨٩	٣,٨٩	٨,٦٧	٥,٠٠	٥,٤٤	٨,١١	٧,٢٢	٣,٤٤	٢٣,٧٨	٤,٦٧	٤,٠٠	٨٥,٢٢
مقيم ٢	٧,١١	٣,٨٩	٣,٨٩	٨,٦٧	٥,٠٠	٥,٤٤	٨,١١	٧,٢٢	٣,٤٤	٢٣,٧٨	٤,٦٧	٤,٠٠	٨٥,٢٢
مقيم ٣	٧,١١	٣,٨٩	٣,٨٩	٨,٥٦	٤,٧٨	٤,٨٩	٨,٠٠	٧,٢٢	٣,٤٤	٢٣,٧٨	٤,٦٧	٤,٠٠	٨٤,٢٢

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة الرابعة

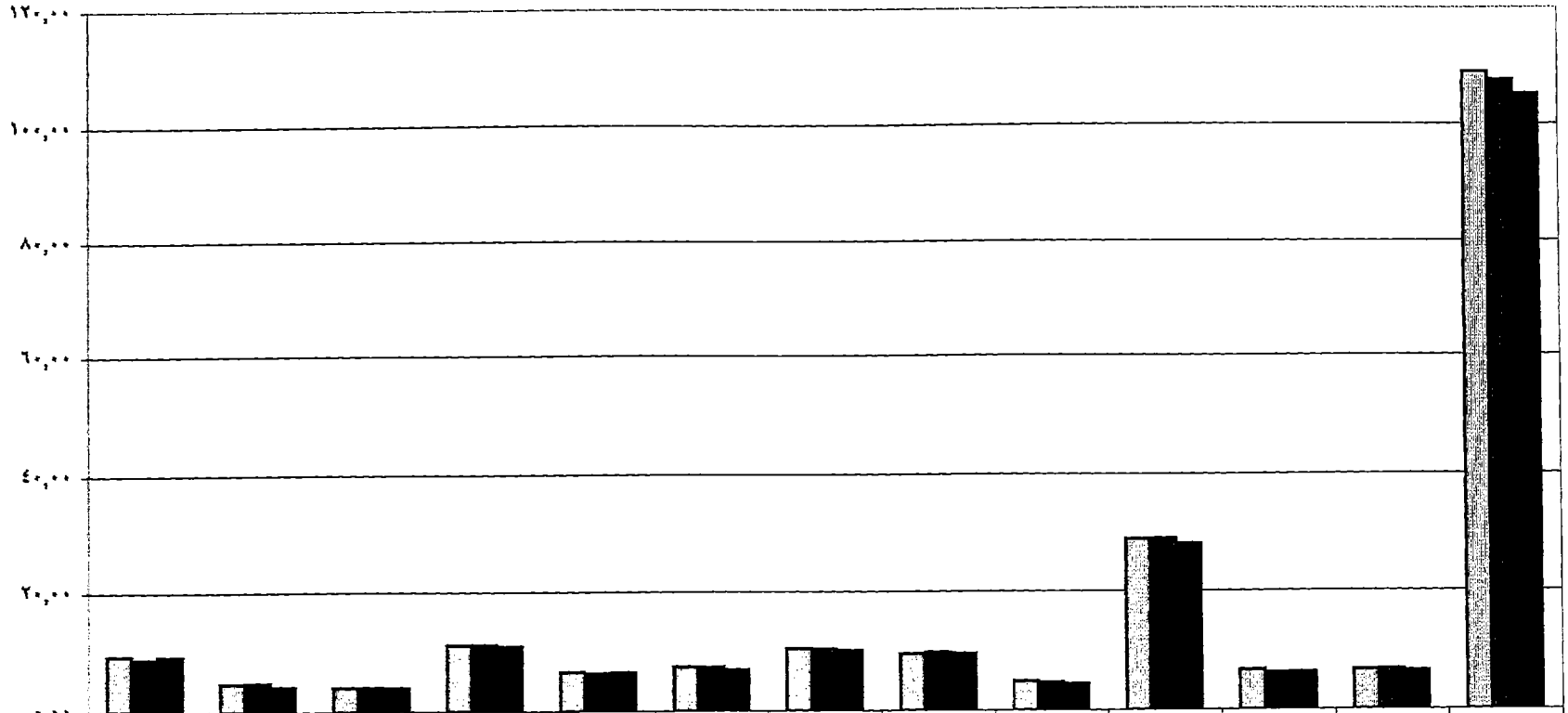


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٨,٨٣	٤,٦٧	٤,٠٠	١٠,٦٧	٦,١٧	٦,٥٠	١٠,٠٠	٩,٥٠	٤,٦٧	٢٨,٥٠	٦,٣٣	٦,٦٧	١٠٦,٥٠
مقيم ٢	٨,٨٣	٤,١٧	٣,٣٣	١٠,٣٣	٦,٠٠	٦,٦٧	١٠,٣٣	٨,٦٧	٤,٣٣	٢٧,٠٠	٦,٠٠	٦,١٧	١٠١,٨٣
مقيم ٣	٩,٣٣	٤,٦٧	٤,٠٠	١١,٠٠	٦,٨٣	٧,٥٠	١١,١٧	٩,٨٣	٤,٨٣	٢٩,٥٠	٧,٠٠	٦,٦٧	١١٢,٣٣

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة الخامسة

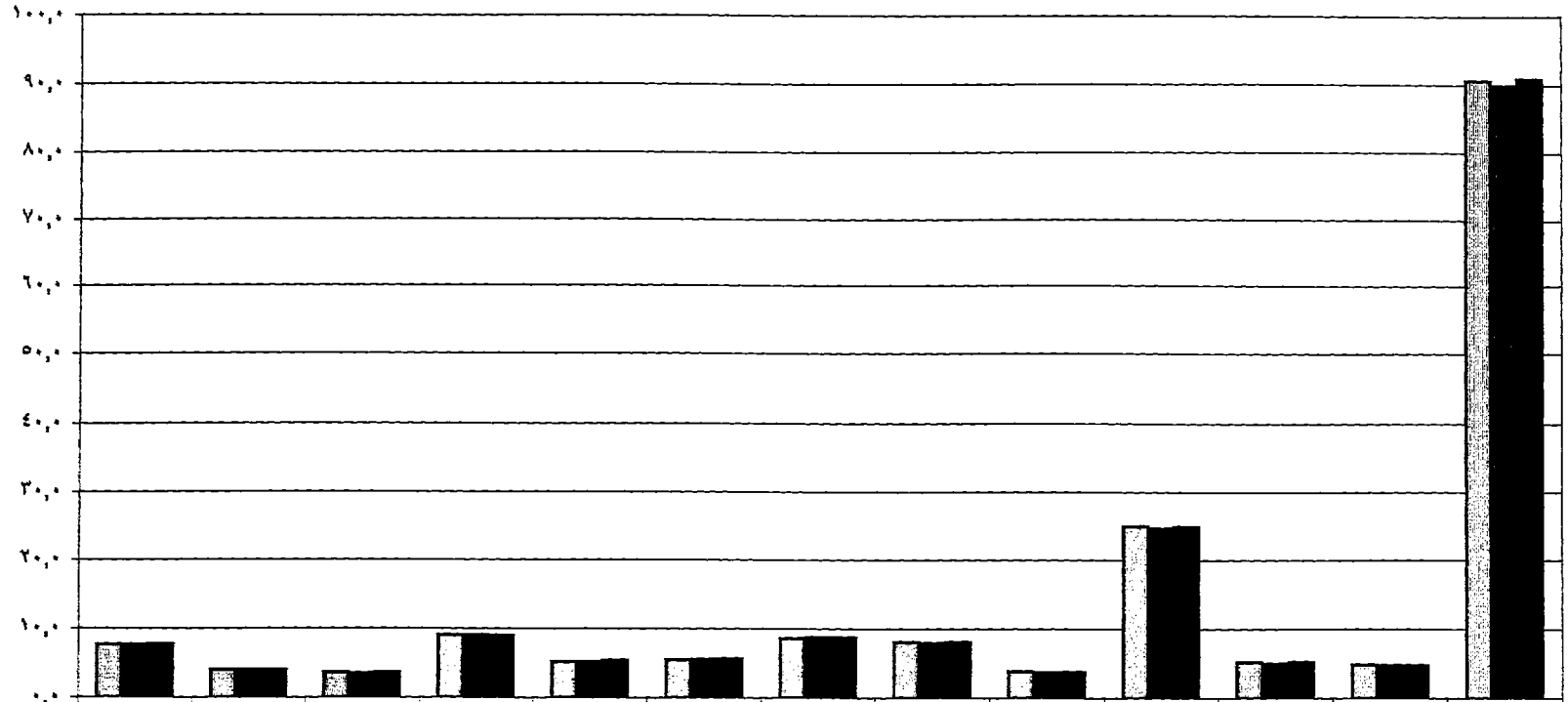


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٩,١٨	٤,٦٤	٤,٠٠	١١,٠٠	٦,٤٥	٧,٢٧	١٠,٣٦	٩,٤٥	٤,٨٢	٢٨,٧٣	٦,٥٥	٦,٥٥	١٠٩,٠٠
مقيم ٢	٨,٦٤	٤,٧٣	٤,٠٠	١١,٠٠	٦,١٨	٧,١٨	١٠,٢٧	٩,٦٤	٤,٥٥	٢٨,٨٢	٦,٠٠	٦,٦٤	١٠٧,٦٤
مقيم ٣	٩,٠٩	٤,٠٩	٣,٩١	١٠,٧٣	٦,٣٦	٦,٨٢	١٠,٠٠	٩,٤٥	٤,٢٧	٢٧,٩١	٦,٠٩	٦,٣٦	١٠٥,٠٩

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة السادسة

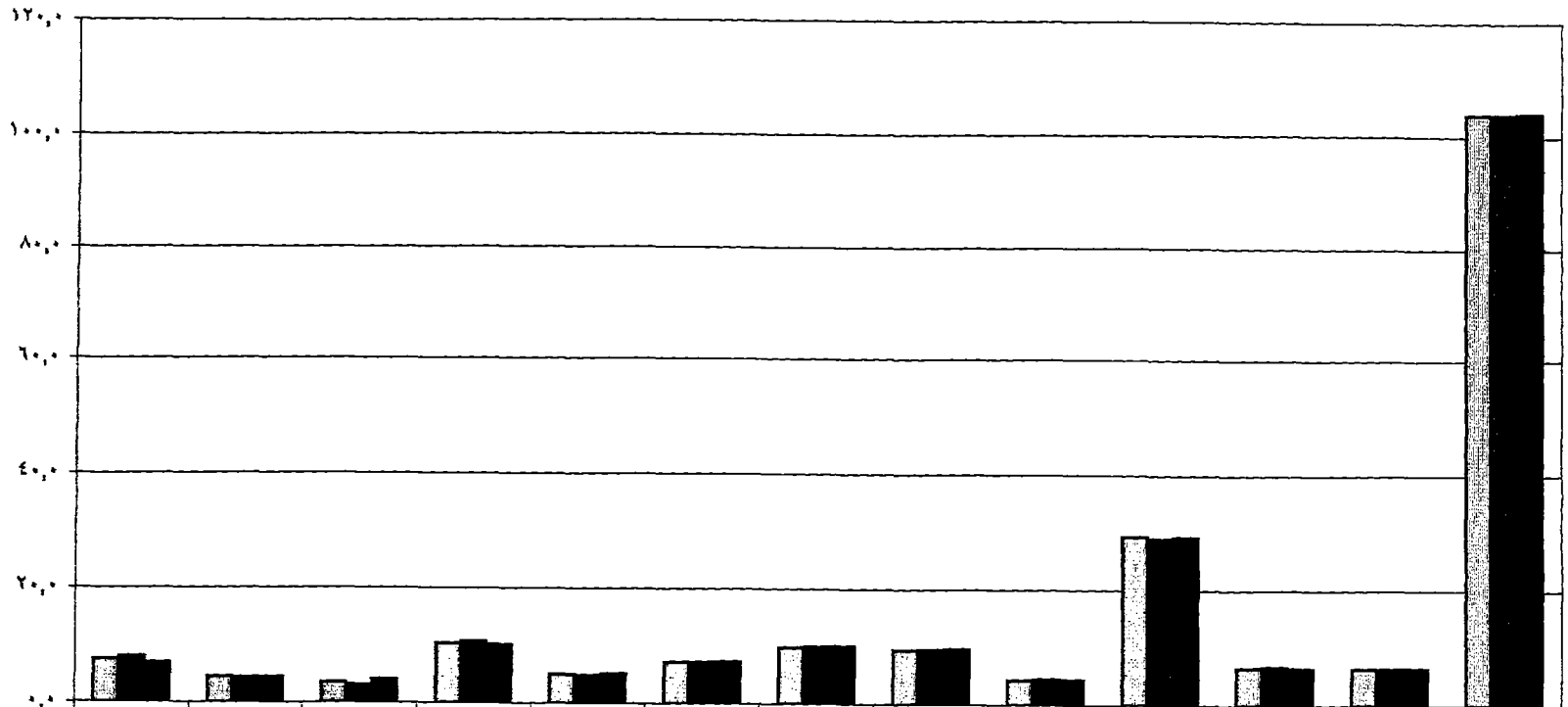


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٧,٧	٤,٠	٣,٧	٩,١	٥,٢	٥,٥	٨,٦	٨,١	٣,٨	٢٥,٠	٥,٢	٤,٨	٩٠,٧
مقيم ٢	٧,٦	٤,٠	٣,٥	٩,١	٥,٢	٥,٦	٨,٨	٧,٩	٣,٧	٢٤,٧	٥,٠	٤,٧	٨٩,٩
مقيم ٣	٧,٧	٤,٠	٣,٦	٩,٠	٥,٤	٥,٦	٨,٨	٨,١	٣,٨	٢٤,٩	٥,٢	٤,٨	٩٠,٩

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة السابعة

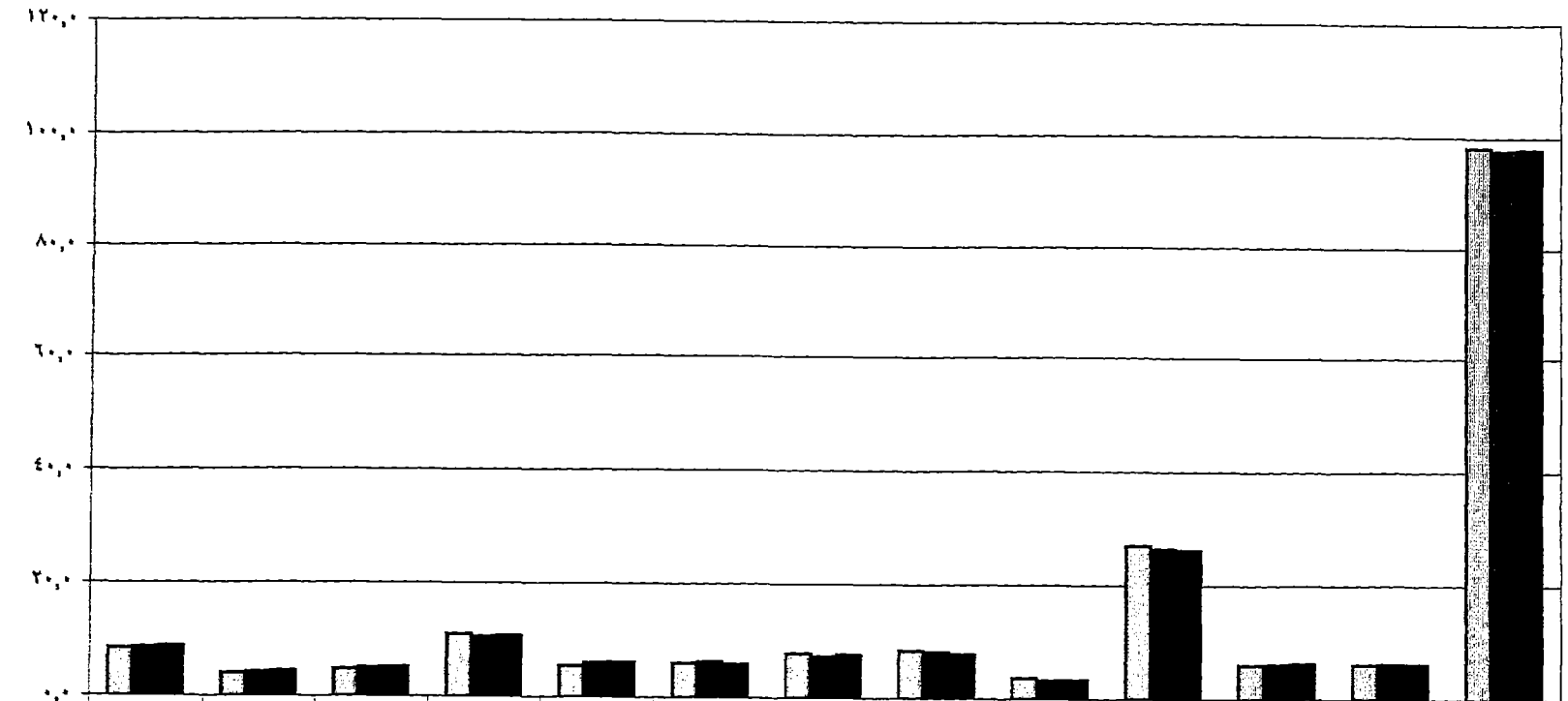


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٧,٥	٤,٥	٣,٥	١٠,٤	٥,٠	٧,٢	٩,٩	٩,٥	٤,٣	٢٩,٣	٦,٥	٦,٤	١٠٣,٩
مقيم ٢	٧,٩	٤,٣	٣,٠	١٠,٧	٤,٨	٧,٢	١٠,٠	٩,٥	٤,٥	٢٩,٠	٦,٧	٦,٤	١٠٤,٠
مقيم ٣	٦,٩	٤,٤	٤,٠	١٠,٢	٥,١	٧,٣	١٠,١	٩,٦	٤,٤	٢٩,٢	٦,٤	٦,٥	١٠٤,١

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة الثامنة

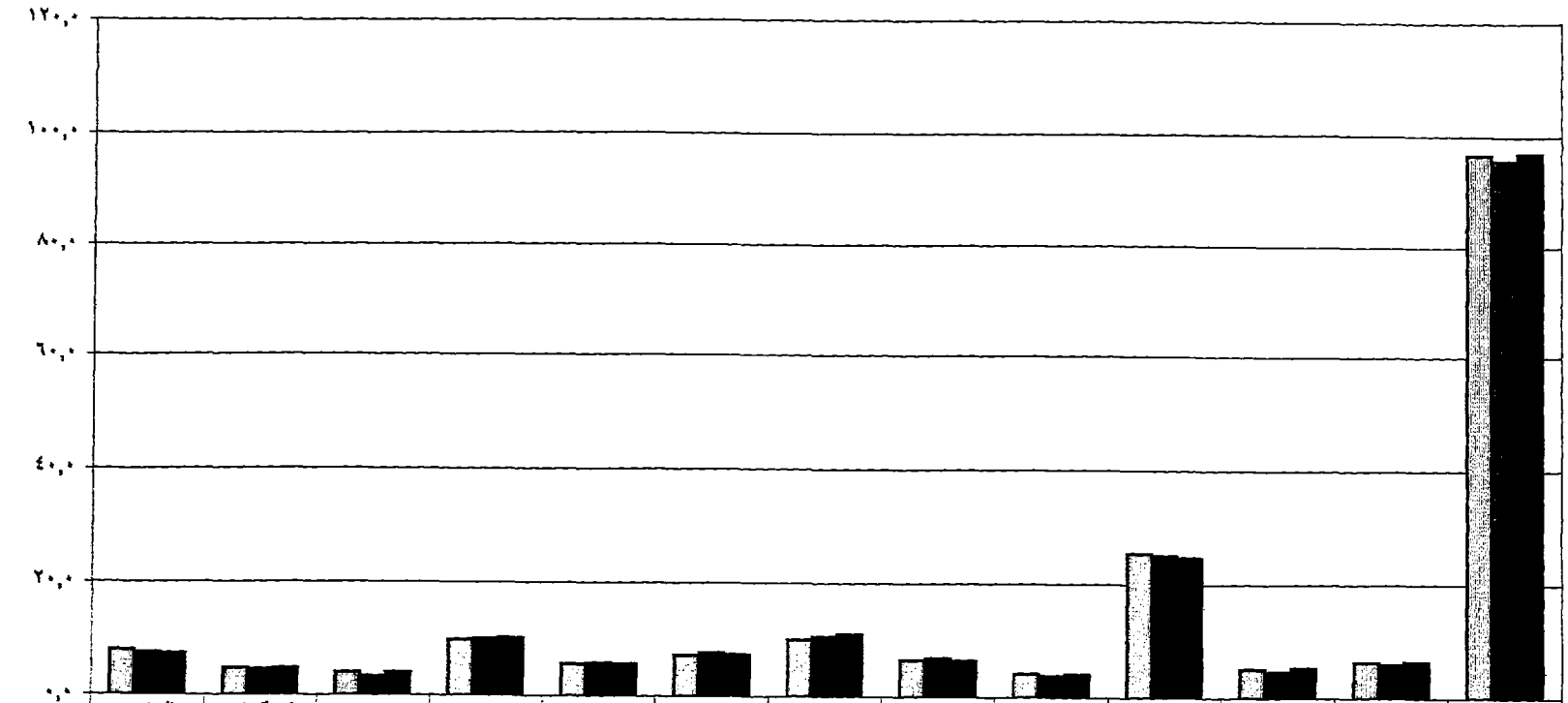


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٨,٤	٤,٠	٤,٧	١١,٠	٥,٤	٦,٠	٧,٨	٨,٤	٣,٦	٢٦,٩	٦,٠	٦,١	٩٨,٣
مقيم ٢	٨,٦	٤,٢	٥,٠	١٠,٥	٦,٠	٦,٢	٧,٢	٨,١	٣,٢	٢٦,٤	٦,١	٦,٢	٩٧,٧
مقيم ٣	٨,٧	٤,٤	٥,١	١٠,٧	٦,١	٥,٨	٧,٦	٧,٨	٣,٣	٢٦,١	٦,٢	٦,١	٩٧,٩

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة التاسعة

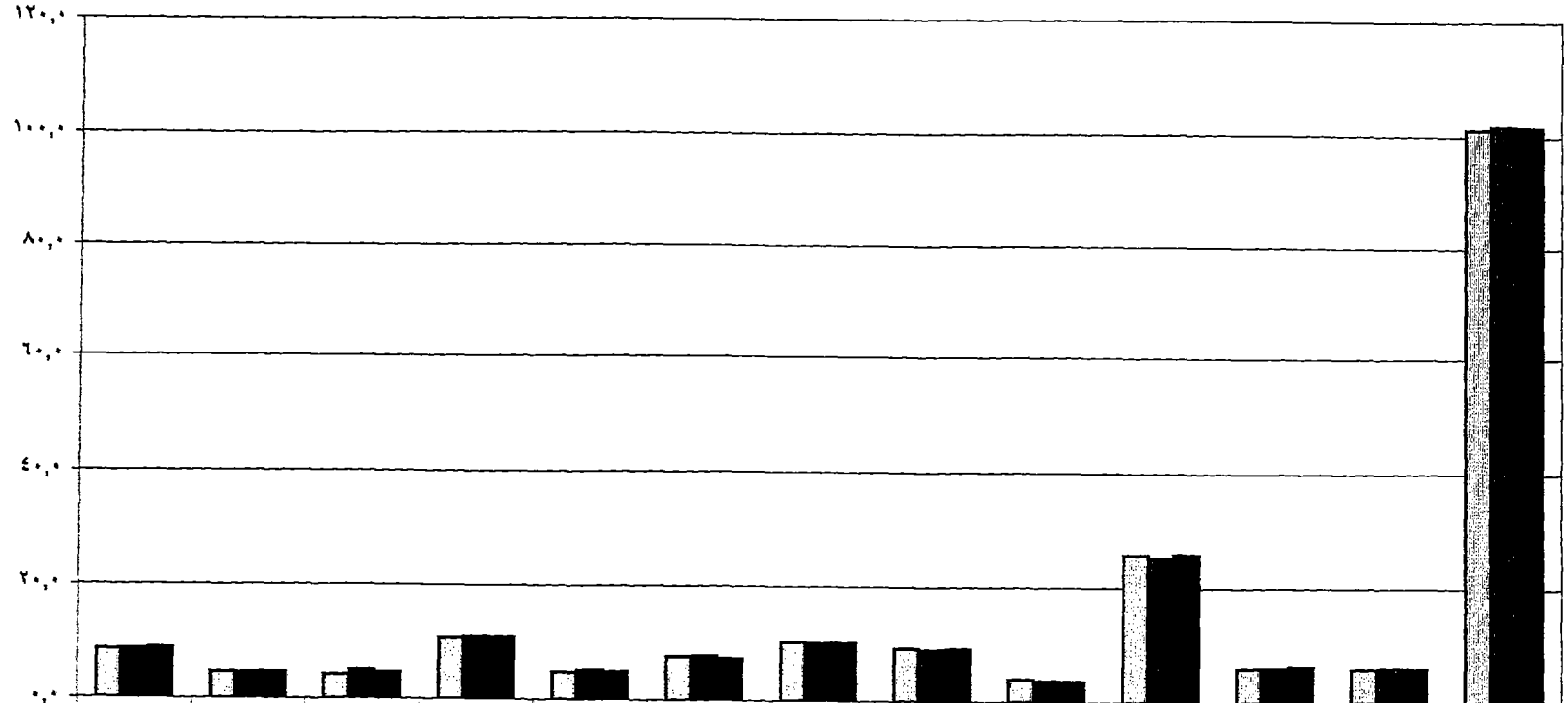


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٧,٩	٤,٨	٤,٠	٩,٨	٥,٦	٧,٢	١٠,٠	٦,٥	٤,٢	٢٥,٣	٥,١	٦,٣	٩٦,٧
مقيم ٢	٧,٥	٤,٦	٣,٣	١٠,٠	٥,٨	٧,٧	١٠,٥	٦,٩	٣,٨	٢٥,٠	٤,٦	٦,٠	٩٥,٧
مقيم ٣	٧,٣	٤,٧	٤,٠	١٠,٢	٥,٦	٧,٤	١١,٠	٦,٤	٤,١	٢٤,٦	٥,٣	٦,٥	٩٧,٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

المجموعة العاشرة

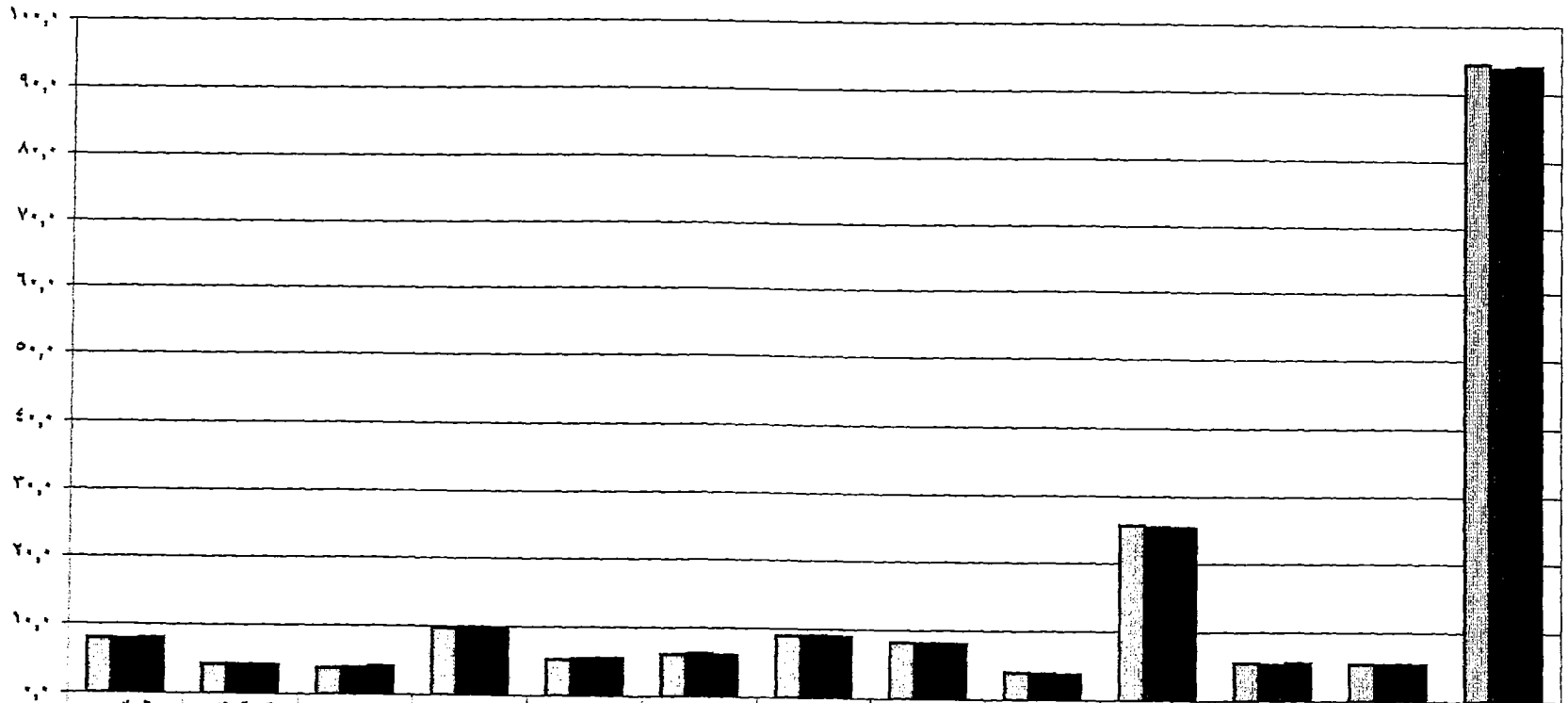


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٨,٥	٤,٦	٤,٢	١٠,٧	٤,٨	٧,٦	١٠,٢	٩,٢	٣,٩	٢٥,٧	٦,٠	٥,٩	١٠١,٢
مقيم ٢	٨,٦	٤,٦	٥,٠	١١,٠	٥,٢	٧,٧	١٠,٠	٩,٠	٣,٧	٢٥,١	٦,٠	٦,١	١٠١,٨
مقيم ٣	٨,٧	٤,٧	٤,٦	١٠,٩	٤,٩	٧,٢	١٠,١	٩,١	٣,٦	٢٥,٨	٦,٢	٦,٠	١٠١,٧

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

متوسطات المجموعات

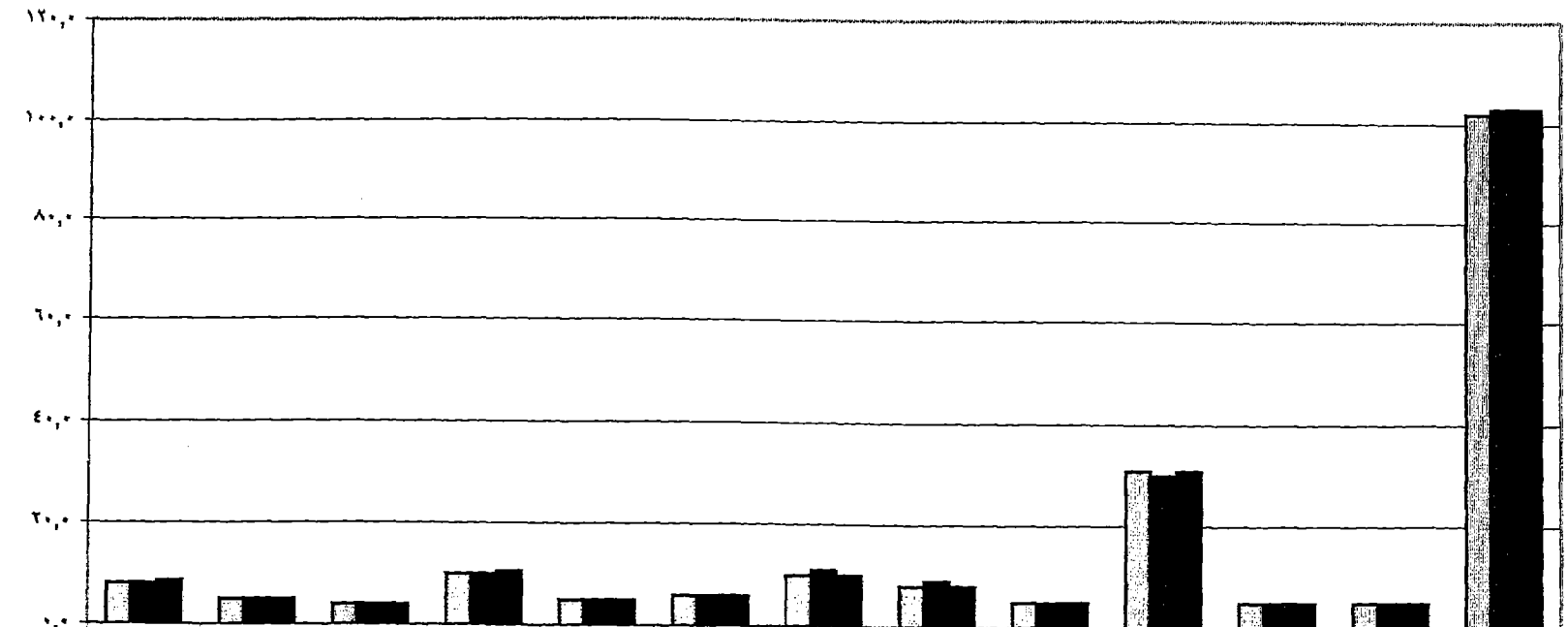


	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٧,٩	٤,٢	٣,٨	٩,٧	٥,٢	٦,١	٩,٠	٨,٢	٣,٩	٢٥,٧	٥,٥	٥,٤	٩٤,٤
مقيم ٢	٧,٧	٤,٢	٣,٩	٩,٦	٥,٣	٦,٢	٩,٠	٨,١	٣,٧	٢٥,٤	٥,٣	٥,٣	٩٣,٩
مقيم ٣	٧,٩	٤,٢	٤,٠	٩,٧	٥,٤	٦,٠	٨,٩	٨,٠	٣,٧	٢٥,٣	٥,٥	٥,٣	٩٤,٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

درجات طالب و احد



	الجانب الشخصى	مقدمة دفتر التحضير	البيانات العامة	الهدف	الموضوع	تحديد المفاهيم الفنية	الوسائل التعليمية	الخامات و الأدوات	الإخراج الفنى لدفتر التحضير	تنفيذ الدرس	التقييم	المعرض الفنى	المجموع الكلى
مقيم ١	٨,٠	٥,٠	٤,٠	١٠,٠	٥,٠	٦,٠	١٠,٠	٨,٠	٥,٠	٣١,٠	٥,٠	٥,٠	١٠٢,٠
مقيم ٢	٨,٠	٥,٠	٤,٠	١٠,٠	٥,٠	٦,٠	١١,٠	٩,٠	٥,٠	٣٠,٠	٥,٠	٥,٠	١٠٣,٠
مقيم ٣	٨,٥	٥,٠	٤,٠	١٠,٥	٥,٠	٦,٠	١٠,٠	٨,٠	٥,٠	٣١,٠	٥,٠	٥,٠	١٠٣,٠

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

النتائـــــج

١ ـــ تصميم معيار موضوعى لتقييم أداء الطالب / المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية

٢ ـــ تحديد المهارات وكفاءات التدريس المتفق عليها من قبل التربويين الواجب توافرها فـــى معلم التربية الفنية والخبراء .

٣ ـــ تحديد مهام ودور كل من المشرف والموجه ومدير المدرسة والطـــالب / المعلـــم فـــى تدريس مادة التربية الفنية الميدانية .

٤ ـــ تحديد ماهية مصطلح التقييم والتقويم والقياس والمعايير المرتبطـــة بالدراســة الحاليــة ومجالها .

التوصيات

فى ضوء مشكلة البحث وأسئلته وفروضه وحدوده يمكن التوصية بما يلى : ـــ

ـــ تناول الإتجاهات المعاصرة لتقييم العملية التعليمية بصفة عامة وتقييم المواد الدراسية الفنية بمختلف مجالاتها بصفة خاصة بالدراسة والتحليـــل لإســتخلاص فلســفاتها وخطواتــها للإستفادة منها فى بناء معايير موضوعية لتقييم مختلف المواد الدراسية فى داخل الكلية .

ـــ تصميم بطاقات أو معايير لتقييم التربية الفنية الميدانية لمختلف المراحل التعليميـــة (قبـــل المدرسة ـــ إبتدائى ـــ إعدادى) فى ضوء أهداف المادة وفلسفة التعليم .

ـــ تصميم برامج لإعداد الطالب / المعلم وتدريبه على كيفية استخدام بطاقات ملاحظـــة أداء زملاءه فى فترة النقد .

ـــ تطبيق نظام التدريس المصغر للطالب / المعلم تحت إشراف أساتذة الكلية يتدرب فيها على إكتساب المهارات اللازمة للتدريب الميدانى .

ـــ ضرورة الإهتمام بعقد إجتماعات دورية للأساتذة القائمين بالإشراف على التربيـــة الفنيــة الميدانية لمناقشة القضايا الخاصة بتقويم أداء الطالب / المعلم فى ضوء بطاقة الملاحظة .

ـــ عقد حلقات مناقشة لتدريب الموجهين بإختلاف مستوياتهم على كيفيـــة إســتمارة بطاقــات الملاحظة أو معايير التقييم الخاصة بالتربية الميدانية .

ـــ تعريف الطالب / المعلم على محتويات بطاقة التقويم ، ليتعرف على مهارات التدريس التى سيتم تقييمه على أساسها .

ـــ وضع نظام لمتابعة عمليات التقويم القائمة على معايير محددة بخدف معالجـــة المشـــكلات التى قد تظهر أثناء عملية التقييم .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

ملخص البحث

دراسة الأساليب السائدة فى تقييم طلاب التربية الفنية الميدانية كمدخل لبناء معيار موضوعى لتقييمهم

هدفت الدراسة إلى :

- دراسة الأساليب السائدة فى تقييم الطالب/ المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية وتحليلها .
- تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للطالب / المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية وتصنيفها .
- تقييم أداء الطالب / المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية فى ضوء هذه الكفايات .
- تصميم معيار موضوعى لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية يحقق مصداقية عملية التقييم .

وقد تحددت مشكلة البحث فيما يلى :

عدم وجود معيار موضوعى لتقييم طلاب التربية الفنية الميدانية للفرقة الخامسة يعمل على تقارب درجات المحكمين لهؤلاء الطلاب وذلك للتغلب على عدم الاتفاق فى درجات طلاب الفرقة الخامسة فى مادة التربية الفنية الميدانية، وعلى ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث فى التساؤل الآتي :

هل يمكن تصميم معيار موضوعى ذا بنود محددة ومقننة لتقييم طلاب الفرقة الخامسة فى مادة التربية الفنية الميدانية يعمل على تقريب أراء المحكمين مما يحقق مصداقية عملية التقييم ؟

وتتلخص أهمية البحث فيما يلى :

١- تحليل أساليب التقييم المتعددة للتربية الفنية الميدانية وذلك لاستخلاص معيار موضوعى لتقييم طلاب التربية الفنية الميدانية .

٢- تزويد المشرفين والمحكمين بمعيار موضوعى لتقييم الطالب / المعلم فى مادة التربية الفنية الميدانية يسهل القيام بعملية التقييم.

٣- تحقيق الثقة فى مصداقية عملية التقييم وتحديد المستوى العقلى للطالب ، وذلك من خلال استخدام معيار مصمم خصيصا لذلك.

وقد اشتملت الدراسة على خمسة فصول مبوبة على النحو التالى :-

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الفصل الأول :وقد تضمن خلفية البحث – مشكلته – أهدافه –حدوده –أهميته – فروضه – منهجيته – مصطلحاته – الدراسات المرتبطة ،حيث أمكن تقسيمها إلى أربع محاور رئيسية :

أ –الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم وبناء المعايير فى المناهج العامة .

ب– الدراسات التى تناولت أساليب التقييم والتقويم وبناء المعايير فى التربية الفنية .

جـ الدراسات التى تناولت مهارات التدريس والكفايات من حيث أهميتها وتصنيفاتها.

د – دراسات اهتمت بدور الإشراف والتوجيه الميداني .

الفصل الثانى : تناولت فيه الباحثة الكفايات والكفاءات ومهارات التدريس فى التربية الفنية الميدانية وقد اشتمل على محورين أساسين :

أولا : الكفايات والكفاءات فى التربية الفنية من حيث ماهيتها وأنواعها والعوامل المؤثرة فيها ومصادر اشتقاقها وبرامج التدريب على كفاءات التدريس وأسس تطورها .

ثانيا : مهارات التدريس فى التربية الفنية من حيث ماهيتها وتصنيفها والمهارات اللازمة لمعلم التربية الفنية وتنفيذ وتقييم للدرس .

الفصل الثالث : تناولت فيه الباحثة التقويم والتقييم وبناء المعايير فى التربية الفنية وقد اشتمل على ثلاث محاور هى :

أولا : التقويم من حيث ماهيته ومراحله وأنماطه وسماته ووظائفه واستراتيجياته ودوره فى تطوير العملية التعليمية كما تناول موضوعية أدوات التقويم .

ثانيا: التقييم من حيث ماهيته ومراحله ووظائفه وأثره على العملية التعليمية .

ثالثا: المعايير من حيث ماهيتها وأنواعها والشروط الواجب توافرها عند وضع المعايير وكذلك خطوات بنائها .

الفصل الرابع : تناولت فيه الباحثة تصميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية واشتمل على محورين أساسيين:

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

أولا :أســس بناء المعيار من حيث الأساس الفلسفى حيث تناول هذا الأساس التربــية الميدانــية وماهيتها وأهدافها والنظام القائمة عليه ، كذلك تناولــت الأســاس السيكولوجي حيث تضمن دور الطالب / المعلم ودور المشرف الأكاديمي والموجه ودور مدير المدرسة .

ثانــيا : تصــميم معيار لتقييم أداء الطالب / المعلم فى التربية الفنية الميدانية وتــناول اســتبيان لاستطلاع الرأى حول مدى صلاحية بطاقات التقييم المعــدة فــى الميدان ، كذلك تصميم المعيار الخاص بالدراسة الحالية وعرض لنتائج التجربة وتحليلها إحصائيا .

الفصــل الخامس : تناولت فيه الباحثة مراجع البحث ونتائجه وتوصياته واشتمل على أربع محاور أساسية :

أولا: المــراجع باللغــة العربية والكتب المعربة والرسائل العلمية والمقالات والبحوث العلمية .

ثانيا: المراجع باللغة الإنجليزية .

ثالثا : ملاحق البحث .

رابعا : النتائج والتوصيات .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

First: Arabic references.

Second: English references.

Third: Research appendixes

Fourth: Results and recommendations.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Third chapter:

The researcher handled assessment, evaluation and criteria constructs, in the field of art education. It Comprises 3 axes:

First: Evaluation, in respect of quality, stages, features, functions, strategies, and its role in the development of educational process. It also handled the objectivity of evaluation tools.

Second: Assessment, in respect of quality, stages, functions, strategies, and its role in the development of educational process.

Third: Criteria, in respect of quality, kinds, and the conditions that must be taken in consideration upon planning criteria and the steps of construction.

Fourth chapter

The researcher handled the bases of constructing the criterion of evaluating student's performance at art education, and it comprises two axes:

First: The bases of criterion construct, in respect of the philosophical basis.

Second: Designing the criterion of student's/ teacher's performance in the field art education. It also handled the questionnaire of investigating the opinions related to th suitability of assessment cards, in addition to the design of the criterion of the present study, presenting the study results, the statistical analysis results.

Fifth Chapter

It includes research references, results, and recommendations. It comprises four principal axes:

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Research importance

1. Analysis of the different evaluation methods of field art education, to extract an objective criteria for the evaluation of the field art education.
2. Providing supervisors and judges with an objective criterion for evaluating student/teacher in the subject of field art education, to facilitate evaluation process.
3. Gaining confidence in the evaluation process, and defining the intellectual level of the student through the use of ad hoc criterion.

The study comprises five chapters:

First Chapter

It comprises the research background, problem, aims, limitations, importance, hypotheses, terms and related literature.

Second Chapter

The researcher handled adequacies, competencies and teaching skills at field art education. It includes two axes:

First: The adequacies and competencies in the art education, including their quality, kinds, the influencing factors, sources of derivations, the training programs on teaching competencies, and the bases of their development.

Second: Teaching skills in the field of art education, in respect of their quality, classification, and the required skills needed for the teacher of art education, related to planning, delivering and evaluating lesson.

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

A Study of the Available Approaches in Evaluating Art Education Students in the Subject of Practical Teaching as an Approach to Design an Objective Criteria for their Evaluation

Research aims

- Studying the prevailing methods of evaluating and analysis of student's /teacher's evaluation, in the subject of field art education.
- Defining teaching competencies, necessary for student/teacher in the subject of art education and classifying them.
- Evaluating student's performance in the subject of field art education, in view of the above- mentioned competencies.
- Designing an objective criterion for the evaluation of the student/teacher at field art education, realizing the credibility of evaluation process.

Research Problem

The lack of a subjective criterion for the evaluation of the students of field art education, for the fifth grade, leading to the approximation of the judges scores, in respect of those students.

So the research problem is defined through the following question:

Is it possible to design an objective criterion, comprising defined standardized items, for the evaluating of the fifth grade, in art education subject leading to the approximation of the judges scores, to realize the credibility of evaluation process?

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Hellwan University
Faculty of Art Education
Postgraduate Studies
Art Education Sciences
Department

A Study of the Prevailing Methods of Evaluating Field Art Education Students As An Approach for Constructing A Related Objective Criteria

Thesis Prepared By
Abeer SafWat Abd El-Fatah
Demonstrator at the Department Of Education Sciences
As a Partial Fulfillment for Obtaining Master Degree At Art Education

Supervision

Professor Dr.

Layla Hosni Ibrahim

Professor Of Curricula & Teaching Methods Of Art Education

Former Deputy Dean of Post Graduate Studies
Helwan University

Professor Dr.

Magdi Farid El-Adawi

Professor Of Curricula & Teaching Methods Of Art Education

Dean
of Faculty of Specific Education

2002 AD

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)